

دراسة لمصادر وأساليب تمويل التعليم
والإنفاق عليه في العصور الإسلامية الأولى

تأليف
سعد بن سعيد جابر الرفاعي

مؤسسة
المختار
للنشر والتوزيع



دراسة لمصادر وأساليب تمويل التعليم
والإنفاق عليه في العصور الإسلامية الأولى

تأليف
سعد بن سعيد جابر الرفاعي

مؤسسة
المختار
للنشر والتوزيع

النموذج الإسلامى لتمويل التعليم

سعد بن سعيد جابر الرفاعى

الطبعـــة الأولى
(طبعة مؤسسة المختار)
١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م

رقم الإيداع : ٥٧٧٣ / ٢٠٠٥
الترقيم الدولى: I.S.B.N. 977 - 382 -045 - 9

مؤسسة المختار
للنشـــر والتوزيـــع

القاهرة : ٦٥ شارع النزهة ـ مصر الجديدة
تليفون : ٢٩٠١٥٨٣
Email:Mokhtar_est@hotmail.com

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى ﴿ وقل رب زدني علماً ﴾

الإهــــداء

إلى روح والدى عليه من الله الرحمة والرضوان

إلى والدتى التى تحفنى بعاطر دعائها حفظها الله

إلى إخوتى الذين تجاوزوا عن تقصيرى معهم خلال انشغالى بهذا البحث

إلى زوجتى الغالية التى ساعدتنى وشدت من أزرى

إلى ابنى «عمر» الذى أطل على الدنيا قبيل الفراغ من هذا البحث فملأها بهجة وأملاً

إلى كل أستاذ أهدى لى قبساً من ضياء علمه طوال مشوارى التعليمى

إلى كل من قدم جهدًا أو إسهامًا في سبيل إنجاز هذا البحث

إلى كل هؤلاء... أهدى هذا الجهد العلمي المتواضع

المقدمـــة

الحمـد لله الذى أنعم علينا العقل والرشاد، والصـلاة والسلام على هادى العبـاد، نبينا محمد ﷺ وعلى آله وصحبه العظام الرواد وبعد.

يعتبر التعليم المحرك الأساس فى عملية التنمـية الشاملة لأى أمة وهو مشروع استثمارى فى المقام الأول يتطلب توفير موارد مالية كبيرة.

إن تمويل التعليم مدخل بالغ الأهمية من مدخـلات أى نظام تعليمى باعتباره من عوامل تحريك كـفاءة التـعليم حيث يزود المجـتمع بالقـوى الاقتـصادية الضـرورية التى تمكنه من الحصول علـى احتياجاته من المـوارد البشرية والمادية ، وبدون التمـويل اللازم يقف التعليم عاجزاً عن أداء مهمامه الأساسية . أبو الوفا وعبد العظيم (٢٠٠٠م، ٦٨).

إن المشكلة الرئيســة التى تواجه معظم بلدان العالم ـ خـاصة الدول النامية ـ تتـمثل فى الضغوط المتزايدة على طلب التعليم، مع قصور واضح فى الموارد، وقد كشف تقرير للبنك الدولى أن النقص الحالى فى الموارد والناشئ عن الارتفاع المستمر فى تكاليف التعليم يحول دون اتخاذ قـرارات بالتوسع فى التعليم النظامى غنيـمة (٢٠٠١م ، ٢٢) وفى الوقت الذى يعانى فيـه اقتصاد هذه الدول من الكساد، وقلة الموارد، مع اعـتماد نـظمها التعليـمية على التـمـويـل الحكومى بشكل كـبـيـر، وبالنظر إلى أن الـتطور الكمى والنوعـى فى العلوم والتكنولوجيا من جهـة والارتفاع المتزايد فى مستوى الأسعـار من جهة أخرى يتطلب زيادة كبيـرة فى الموارد المالية الواجب توفيـرها لتلبية احتيـاجات التعليم من أجل الاسـتمرار فى مواكبة التقدم العلمى والمعرفي صوفى (١٩٩٨م ، ٥٠٧) .

وبالنظر إلى أن الإنفاق على التعلـيم نفسه يواجه تحديات رئيســة من أجل الحصول على الموارد العـامـة ممثلة فى اتجاه الإنفاق العـام فى موازنات الدول إلى الانخـفاض ، والتنافس على الموارد العـامة بين التـعليم وغيـره من المجالات التى تتطـلب ـ أيضاً ـ إنفـاقاً عـاما،

والتنافس داخل قطاع التعليم نفسه بين التعليم العالى وما قبل العالى على نصيب كل منهما على الموارد المخصصة للتعليم ككل. زاهر (٢٠٠٠م ، ٧ ـ ٨).

فإنه على ضوء ما سبق عرضه يبدو واضحاً أهمية البحث عن مصادر بديلة لتمويل التعليم، حيث يتبين مدى حاجة المصادر الحالية لتمويل التعليم إلى الدعم والمساندة فى ظل ما تواجهه من تحديات.

وبالنظر إلى الحضارة الإسلامية التى بلغت الإبداع والتميز فى عصورها الزاهرة فى مختلف الميادين والمجالات، ومنها المجال العلمى والتعليمى والذى أدى إلى ظهور العديد من النظم والمؤسسات التعليمية التى تهتم بخدمة المجتمع رمضان (١٩٩٢م ، ١٧) ، يتضح أهمية دراسة النموذج الإسلامى لتمويل التعليم، يدل على هذا العديد من الدراسات التى تناولت أحد جوانب هذا الموضوع والمتمثل فى الوقف على التعليم حيث نادى الرشيد (١٤٢٠هـ ، ٣٢) «بضرورة العودة إلى الوقف التى تتنزه عن سوءات الربحية الرأسمالية كما تشير لذلك دراسة الوهيبى (١٤٢٠هـ ، ٣) ولعل ما يؤكد أهمية هذا النموذج أنه على الرغم من انشغال الدولة الإسلامية بنشر الدعوة الإسلامية فى أصقاع الدنيا. وبرغم اتساع حدودها، وما عانته من فتن وحروب فى كثير من أوقاتها إلا أنها ـ برغم ذلك ـ استطاعت أن تحقق نهضة علمية تدعو للإعجاب.

هذا ويرجو الباحث ربه أن يكون قد وفق فى الوصول بهذه الدراسة إلى المستوى الذى يحقق بعض النفع والفائدة منها، والحمد لله رب العالمين وسلام على المرسلين.

مشكلة الدراسة:

تعانى كثير من الدول عدم قدرتها على تمويل برامج التعليم فى ظل قلة الموارد وتزايد الطلب على التعليم، وهو الأمر الذى يتطلب البحث عن مصادر إضافية تخفف عن الحكومة عبء ميزانية التعليم، يدل على هذا اتجاه العديد من الدراسات نحو البحث عن بدائل تمويلية جديدة ومنها دراسة . صائغ (٢٠٠٠م) التى تناولت قضية التمويل الجامعى وبعض البدائل الممكنة ، وكذلك دراسة. العولقى (١٩٩٨م) والتى قامت بعرض التجارب المحلية والعربية والدولية لمصادر وبدائل تمويل التعليم، وعليه فإن الرجوع إلى حضارتنا الإسلامية يحقق لنا الكثير من البدائل لتمويل التعليم فى الوقت الحالى والمستقبل،

وذلك من خـلال مشكلة الدراسـة المتـثلة فى الوقـوف على النموذج الإسـلامى لتمـويل التعليم.

أهمية الدراسة:

وتتمثل فيما يلى:

- الحاجة الماسة لدراسة النموذج الإسلامى لتمويل التعليم، فعلى الرغم من اهتمام الباحثين بدراسة تاريخ التربية والتعليم فـى الإسلام، إلا أنه لم توجد دراسة تتناول هذا الموضوع ـ بحسب إطلاع الباحث ـ إلا ما ورد عرضاً فى بعض الدراسات والكتب.
- إن اختيار الباحث للنموذج الإسلامى لتمويل التعليم ليكون موضوع الدراسة عائد لكون الحضارة الإسلامية هى الأصل والمنبع الذى يمكن الاستفادة منه دون قيود أو محاذير قد لا تتفق مع خصوصيتنا الدينية أو الثقافية أو الاجتماعية.
- الثراء الفكرى الكبير الذى تتميز به الحضارة الإسلامية عما سواها، إذ أننا بعد كل تجاربنا فى حقل التـربية والتـعليم وتطلعنا المستـمر إلى الشرق والغـرب وفشل الكثـير من هذه التجارب حين نقلت لنا ثبت أن تربيتنا لا تستطيع أن تغض الطرف عن تراثنا الإسلامى بما يحمله من قيم مادية وروحية باقية على مدى الدهر. عبد العال (١٩٧٨م ، ٢٣٠).
- تتمـيز هذه الدراسـة عن الدراسات التى تناولت نظام الوقف الإسـلامى ودوره فى تمويل التعليم بشموليتها وتناولها النموذج الإسلامى لتمويل التعليم.
- تزايد الحاجـة للبحث عن بدائل للتمـويل الحكومي في ظل الضغـوط المتزايدة على طلب التعليم.

أهداف الدراسة:

١ ـ الوقوف على العوامل المؤثرة فى تمويل التعلم فى النموذج الإسلامى.

٢ ـ التعرف على مصادر تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى.

٣ ـ التعرف على أوجه الإنفاق على التعليم فى النموذج الإسلامى.

٤ ـ التعرف على سمات الميزانية التعليمية فى النموذج الإسلامى.

٥ ـ التوصل إلى إمكانية الاستفادة من مصادر تمويل التعليم الإسلامى فى تمويل التعليم حاضراً ومستقبلاً.

أسئلة الدراسة:

وتتمثل فى الإجابة على السؤال الرئيس:

ما طبيعة النموذج الإسلامى لتمويل التعليم؟

وتتفرع عنه الأسئلة التالية:

س ١ ما العوامل المؤثرة فى تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى؟

س ٢ ما مصادر تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى؟

س ٣ ما أوجه الإنفاق على التعليم فى النموذج الإسلامى؟

س ٤ ما مدى بروز الميزانية التعليمية فى النموذج الإسلامى لتمويل التعليم؟

س ٥ ما مدى إمكانية توصيف النماذج التمويلية فى العصور الإسلامية الأولى؟

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: وتتمثل فى الوقوف على طبيعة النموذج الإسلامى فى تمويل التعليم ومدى الاستفادة منه فى تمويل التعليم فى العصر الحديث.

الحدود المكانية : وتتمثل فى أماكن التعليم التالية: المسجد، الكتاتيب، المدارس، المارستانات ـ حوانيت الوراقين ـ المكتبات وبيوت الحكمة ـ منازل العلماء ، وبذا تستثنى من هذه الدراسة الزوايا والأربطة والحدائق والصلونات الثقافية الحدود الزمانية : وتتمثل فى دراسة التعليم فى العصور الإسلامية الأولى.

إجراءات الدراسة:

تتطلب طبيعة مشكلة هذه الدراسة وأسئلتها استخدام منهجين متداخلين أولهما المنهج

التاريخى لأنه يصف مـا مضى من وقائـع وأحداث ويحللها ويفـسرها على أسس منهجية معينة بقصد التوصل إلى حقائق وتعمـيمات تساعد على فهم الماضى وتحليل أوضاع الحاضر والتنبؤ بالمستقبل. عبد الحميد وكاظم (١٩٧٨م ، ١٠٤).

وثانيهمـا المنهج الوصفى التحليلى لأنه لا يكتفى بوصف الـظواهر أو وصف الواقع كما هو بل يتعداه إلى الوصل

لى استنـتاجات وتعـميـمات تسـاهم فى فهم هذا الواقع وتطويره. عـبيـدات وآخرون (١٩٩٦م : ٢٢٤). وبهـذا تكون هذه الرداسـة دراسـة نظرية لنـموذج تمـويل التـعليم فى الإسلام.

مصطلحات الدراسة:

النموذج الإسلامى:

ويعرف . مـصطفى (١٩٨٠م : ٣١) النموذج أو الأنموذج لـغة بأنه المثال الـذى يعمل عليه الشئ كالنموذج، وجمعه: نمـاذج، ويعرف . محمد (١٩٩٢م، ١٥٩) النماذج بأنها: عبارة عن تمثيل نظرى للواقع يعمل على إدراك العلاقات والمتغيرات المتداخلة والمتشابكة لهذا الواقع، والتـحكم فيه، والتـنبؤ به، ويعرف النـجفى والقريشـى (١٩٨٨م ، ٥١) النموذج (Model) بأنه تعبير عن ظاهرة فعلية كأن تكون نظاما فعليا أو طريقة معينة، فيما يعرفة بيتر هول بأنه: مخطط أو وصف دقيق للنظام حاليا، وهو انعكاس لسلوكه فى الماضى ويمكن أن ينبئ بسلوك النظام مستقبلا (البوهى ، ١٩٨٨م ، ٧٢).

ويمكن تعريف النموذج الإسلامى إجرائية بأنه : المثال المسـتخلص من الجهود الإسلامية لتمـويل التعليم فى القرون العـشرة الأولى من هجرة الرسـول ﷺ ، بما تحمله من أسس وتنظيمات تتعلق بتمويل التعليم.

الفصل الأول

مصـــادر التمويل فى الإسلام

أماكـــن التعليـــم فى الإسـلام

المبحث الأول: التمويل فى الإسلام

وسوف يشتمل هذا البحث على مفهوم التمويل، وسياسة التمويل فى الإسلام، وكذلك التعرف على مصادر التمويل فى الإسلام وذلك كما يلى:

التمويل مشتق لغة من المال وأصل المال مول ثم انقلبت الواو ألفاً لتحركها وانفتاح ما قبلها.

وتمول الرجل صار ذا مال و (مولّ) غيره (تمويلاً) الرازى (١٩٩٣م ، ٧٦٦) ، ومولـه: قدم له ما يحتاج من المال، ويقال مول فلان فلاناً «مولده».

وتمول: نما له المال، والممول من ينفق على عمل ما. مصطفى وآخرون (١٩٨٠م ، ٨٩٢) أما عن مفهوم التمويل فى الاصطلاح:

فقد تعددت مفاهيم التمويل فى الاصطلاح بتعدد المنطلقات له إذ يعرف. دنيا (١٩٨٤م ١٧٩) التمويل بأنه فى حقيقته إنفاق مال أو استخدام طاقة، ومن ثم فعلية أن يلتزم بضوابط الإنفاق الإسلامية، فيما يعرف الديرشوى (١٩٩٦م ١٩) التمويل اصطلاحاً بأنه تقديم المال من طرف لآخر بقصد التملك أو الاستثمار لقاء عائد مؤجل مشروع.

ويعرف التمويل بأنه: الإمداد بالوسائل التى عن طريقها يكون الأفراد قادرين على أن يستهلكوا أكثر مما ينتجوا فى فترات معينة. بيش (د.ت، ٢٧).

ويعرف التمويل من منظور إسلامى بأنه: هو الوظيفة التى تحدد الموارد المالية المتاحة ذات المصادر المشروعة ورصد المبالغ المطلوبة لتمويل نشاطات مباحة وتوضيح طريقة صرفها وذلك من أجل تحقيق أهداف محددة مسبقاً تتمشى مع روح الإسلام ولا تتعارض معه. الأشعرى (١٤٢١هـ، ٣١٣).

ولا يخفى أن كل تعريف من التعاريف السابقة يركز على جانب دون آخر ويتناوله من منطلق مختلف.

فيما يعرف العراقى (١٩٩٠م ، ٢٦) تمويل التعليم بأنه تكوين رأسمال لتنفيذ عمل معين يحقق نتيجة مرغوباً فيها قد تكون اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية أو جامعة لهذه الأغراض كما هو الحال بالنسبة لنفقات التعليم.

وبالاستفادة من المتعارف السابقة لمفهوم التمويل لغة واصطلاحاً يمكن الوصول لتعريف تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى بأنه:

كل ما يخصص من نفقات متنوعة على جوانب التعليم وفق الضوابط الشرعية لتحقيق نتائج معينة.

سياسة التمويل فى الإسلام:

لم يترك الإسلام بمنهجه الربانى السامى شأناً من شؤون الحياة إلا وفصل فيه الحكم، ولم يكن التمويل بمنأى عن منهجه الشامل إذ وضعت ضوابط التمويل الإسلامى كما يلى:

١ ـ لا تمويل لمحرم: إذ لا يجوز أن يقدم الشخص مالاً أو خبرة لتمويل سلع أو خدمات محرمة وذلك امتثالاً لقوله تعالى ﴿**وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ**﴾ (المائدة: ٢) .

٢ ـ لا تمويل بمحرم: حيث يجب أن يتحقق التمويل بأسلوب حلال فلا يتم بشروط مجحفة أو ضارة. دنيا (١٩٨٤م، ١٨٠).

٣ ـ مراعاة المصالح الروحية والاجتماعية: وهذا يعنى ألا يحصر الفرد حركته التمويلية فيما يحقق له عائدا ماديا فقط، فهناك مصالح روحية توجب على الفرد أن يمول غيره فى بعض الحالات دون انتظار اقتصادى. دنيا (١٩٨٤م، ١٨١).

مصادر التمويل فى الإسلام:

اهتم المسلمون بتأمين وتنظيم مصادر التمويل وفق ما جاءت به الشريعة الإسلامية السمحاء وقد كانت أهم مصادر التمويل فى الإسلام هى:

١ ـ **الزكاة**: وتعنى لغة النماء الرازى (١٩٩٣م، ٣٣٩) واصطلاحاً: اسم لما يخرجه الإنسان من حق الله تعالى إلى الفقراء وسميت زكاة لما يكون فيها من رجاء البركة وتزكية النفس وتنميتها بالخيرات سابق (١٩٩٤، ج١، ٣١٨) وقد فرضت الزكاة فى السنة الثانية للهجرة امتثالا لقولة تعالى ﴿**وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَمَا تُقَدِّمُوا لِأَنفُسِكُم مِّنْ**

خَيْرٍ تَجِدُوهُ عِندَ اللَّهِ..﴾ (سورة البقرة: آية ١١) ولقوله تعالى ﴿خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا﴾ (سورة التوبه: آية ١٠٣).

وتمثل الزكاة الركن الثالث من أركان الإسلام الخمسة وهى تجب فى الذهب والفضة والثمار والزرع وعروض التجارة متى بلغت النصاب، وتعتبر من أهم المصادر المالية للدولة الإسلامية وهي توزع على مصارفها الشرعية الثمانية التى نص عليها قوله تعالى ﴿إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسَاكِينِ وَالْعَامِلِينَ عَلَيْهَا وَالْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي الرِّقَابِ وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللَّهِ وَابْنِ السَّبِيلِ فَرِيضَةً مِّنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾ (سورة التوبة: آسة ٦٠).

ولولى الأمر توزيع الزكاة على مصارفها المحددة سواء كان ذلك مباشرة بإعطاء كل مستحق ما يلزمه ويكفيه أو بطريقة غير مباشرة، كما ورد عن بعض المفسرين من أن معنى قوله تعالى: وفي سبيل الله «كل مصرف ذى منفعة عامة كإنشاء المستشفيات والملاجئ والمدارس؛ فلذا جوز لولى الأمر تقديم الخدمات الطبية والاجتماعية للفقير بدلاً من إعطانه مبلغاً من المال، كما أن ما ينفق فى سبيل الله من تعليم الفقراء، وعلاجهم هو إنفاق عليهم وإعطاء لهم. علي (١٩٩٣م، ٨٣).

٢ـ الخراج:

وهو لغة يعنى الإتاوة. الرازى (١٩٩٣م، ٢٢١) والخرج ضد الدخل.

ويعرف الخراج اصطلاحاً: بأنه رسوم زراعية تقدر بمال أو محصول تنتجه الأرض التى استولى عليها المسلمون حرباً أو صلحاً الأشعرى (١٤٢١هـ، ٣١٥).

وتستمر هذه الرسوم باستمرار ملكية الأرض لأصحابها حتى ولو اعتنقوا الإسلام، ومما قام به الرسول «ص» بشأن الأرض نظام خراج أرض خيبر بعد فتحها وكذلك إقطاعه الأرض للغير، وتحريمه تسليم أرض مكة بين الفاتحين بعد فتحها محمد (١٩٩٠م، ٨٣) كما أن عمر بن الخطاب رضى الله عنه أقر رسوم الخراج على أرض السواد بعد فتحها الجميلى (١٩٨٥م، ٩٧ ـ ٩٨)، وكان عائد الخراج يختلف باختلاف الأراضى وخصوبتها ومقدار محاصيلها ونوعها، فقد أوصى عمر رضى الله عنه بأن يكون الخراج متناسباً مع الانتاج. مكى (١٩٧٩م، ١٩٧)، وقد كان عائد الخراج يصل إلى الخليفة فيقوم بتوزيعه على المسلمين ومصالحهم، ولما تزايد الخراج فى عهد الخليفة عمر بن الخطاب رضى الله عنه دعاه ذلك إلى التفكير فى ضبطه وتوزيعه فوضع له ديواناً يعرف باسم ديوان الخراج وذلك لضبط أمره ،معرفة مقاديره، فكان هذا بدء ضبط

الأموال وأساس توزيعها وتفرعها إلى عدة دواوين على عهود الخلفاء من بنى أمية وبنى العباس. النواوى (١٤٠٣هـ ، ١٥).

ولذا كان الخراج يمثل مصدراً من مصادر تمويل الدولة الإسلامية الذى أسهم فى عمارة الدولة وبنائها وهذا ما كان على بن أبى طالب يوجه به ولاته بشأن الخراج. النواوى (١٤٠٣هـ ١٥).

٣ ـ الغنائم:

ومفرده غنيمة وغنم الشيء: فاز به. مصطفى وآخرون (١٩٨٠م ، ٦٦٤).

والغنيمة: هى كل ما يظفر به المسلمون من أعداء الإسلام عنوة وقهراً من أموال وأراض وممتلكات الأشعرى (١٤٢١هـ، ٣١٦).

وهى مستحقة لقوله تعالى: ﴿وَاعْلَمُوا أَنَّمَا غَنِمْتُم مِّن شَيْءٍ فَأَنَّ لِلَّهِ خُمُسَهُ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ إِن كُنتُمْ آمَنتُم بِاللَّهِ وَمَا أَنزَلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا يَوْمَ الْفُرْقَانِ يَوْمَ الْتَقَى الْجَمْعَانِ وَاللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ (سورة الأنفال : آية ٤١).

وتنقسم الغنيمة إلى أربعة أقسام هى الأسرى والسبى والأرضين والأموال، وللإمام الحق فى أن يمن على الأسرى بالحرية أو الفداء الماوردى (د.ت، ١١٤) وقد كان الخلفاء يوجهون قادة الفتوح بتوزيع أربعة أخماس الغنائم على الجنود وإرسال الخمس منها إلى الخليفة لتوزيعه على الوجوه المحددة لإنفاقه التى وردت فيها آيه الخمس.

٤ ـ الفيء:

وهو الخراج أو الغنيمة الرازى (١٩٩٣، ٦٢٢).

واصطلاحاً هو ما يؤخذ من الكفار من أموال دون قتال كنوع من أنواع المراضاة والمصالحة والاستسلام والمهادنة. الأشعرى (١٤٢١هـ،٣١٨) وهو مستحق لقوله تعالى ﴿مَا أَفَاءَ اللَّهُ عَلَىٰ رَسُولِهِ مِنْ أَهْلِ الْقُرَىٰ فَلِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ﴾ (سورة الحشر: آية ٧) وأما عن توزيعه فهو موكول إلى نظر الإمام واجتهاده كما ذكر القرطبى فيأخذ منه من غير تقدير ويعطى منه القرابة باجتهاد ويصرف الباقى فى مصالح المسلمين سابق (١٩٩٤م: ج٣، ١٣٤).

٥ ـ الجزيـة:

والجزية هى ما يؤخذ من أهل الذمة وجمعها جزى. الرازى (١٩٩٣م، ١٣٩) وتعرف اصطلاحاً: بأنـها مبلغ من المال يوضع عـلى من دخل فى ذمة المسلمين وعـهدهم من أهل الذمة سابـق (ج٣، ١٩٩٤م، ١١٢) وقد فرضت الجزية على الذميـين فى مقابل فرض الزكاة على المسلمين حتى يتساوى الفريقان. سابق (ج٣، ١٩٩٤م، ١١٢) وهى مستـحق لقوله تعالي ﴿ قَاتِلُوا الَّذِينَ لا يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَلا بِالْيَوْمِ الآخِرِ وَلا يُحَرِّمُونَ مَا حَرَّمَ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَلا يَدِينُونَ دِينَ الْحَقِّ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ حَتَّىٰ يُعْطُوا الْجِزْيَةَ عَن يَدٍ وَهُمْ صَاغِرُونَ ﴾ (سورة التوبة: آية ٢٩).

ولذا فالجزية تسقط عمن يسلم، وهى لا تؤخـذ إلا من الذكر الحر المكلف القادر سابق (١٩٩٤م، ج٣، ١١٤) ولا حـد للجزية قلـة أو أكثـر وإنما يتـرك أمرها لولى الأمـر واجتهاده فيـما يناسب حال كل شخص . ويتم جمع الجزية من قبل العـمال وإرسالها لولى أمر المسلمين حتى يصرفها فى حاجاتهم وشؤونهم . النواوى (١٤٠٣هـ ، ٨).

٦ ـ القروض:

والقرض هو المال الذى يعطيه المقرض للمقترض ليرد مثله إليه عند قدرته سابق (ج٣، ١٩٩٤م: ١٩١)، ويقصد به استـدانة الدولة من الغير لفـترة زمنية لتوظيفـه فى خدمة ما. الأشـعرى (١٤٢١هـ، ٣٢٢)، ويعـد القرض إحـدى وسائل التمـويل فى الدولة الإسلامـية والتى تلجـأ إليهـا عند حاجتـها للوفـاء بالتزامـات معينة لا تـفى مواردها بسـدادها، على أن تقوم بالسـداد لاحـقاً دون فـوائد ولا دخل فى دائرة الربا، ويمكن للدولة الاقتراض من الموسرين من أبنائها أو من جهات أخرى كالمصارف وغيرها.

٧ ـ العشور:

وهى فرائض مالية تفرض مرة واحدة فى السنة على أموال التجارة الداخلية أو الخارجية فى دولة الإسلام وهى مـا تسمى فى الوقت الحـاضر بالرسـوم الجمركـية .الأشـعرى (١٤٢١هـ، ٣٢٠) وقد فرضت فى عهد عمر بن الخطاب رضى الله عنه عندما علم بأن البلدان غيـر المسلمة يفرضـون رسوماً قدرهـا العشر على سلع التـجار المسلمين الذين يفدون إليهم للاتجـار، ولذا أصدر نظام العشور بحيث ينص على العـشر على بضائع

التجار غير المسلمين ونصف العشر على أهل الذمة وربع العشر على التجار المسلمين، الأشعرى (١٤٢١هـ، ٣٢٠).

٨ـ الصدقات:

وهى إنفاق تطوعى غير محدد كماً. الأشعرى (١٤٢١هـ ٣٢٠)، وقد حثت الآيات القرآنية على الإنفاق التطوعى قال تعالى ﴿ وَمَا تُنفِقُوا مِنْ خَيْرٍ فَلأَنفُسِكُمْ وَمَا تُنفِقُونَ إِلاَّ ابْتِغَاءَ وَجْهِ اللَّهِ وَمَا تُنفِقُوا مِنْ خَيْرٍ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنتُمْ لا تُظْلَمُونَ ﴾ (سورة البقرة : آية ٢٧٢). وقال تعالى ﴿ وَأَنفِقُوا مِمَّا جَعَلَكُم مُّسْتَخْلَفِينَ فِيهِ ﴾ (سورة الحديد: آية ٧).

كما حث الله سبحانه وتعالى الموسعين على الإنفاق قال تعالى ﴿ لِيُنفِقْ ذُو سَعَةٍ مِّن سَعَتِهِ وَمَن قُدِرَ عَلَيْهِ رِزْقُهُ فَلْيُنفِقْ مِمَّا آتَاهُ اللَّهُ لا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلاَّ مَا آتَاهَا سَيَجْعَلُ اللَّهُ بَعْدَ عُسْرٍ يُسْرًا ﴾ (سورة الطلاق: آية ٧).

ويعتبر الإنفاق التطوعى أوسع نطاقاً من الزكاة التى لا تقع إلا على نسبة محدودة من مال الفرد، الكفراوى (١٩٩٧م، ٤٤٩).

إن الإنفاق التطوعى يشكل مصدراً هاماً وثرياً من مصادر التمويل الإسلامية وذلك متى ما امتثل المسلمون لأوامر الله ودعوته يبذل المال لنيل رضاه فى الآخرة، وتجنبوا نواهيه التى تحذر من البخل واكتناز المال. ولا يقف الإنفاق التطوعى على بذل المال وإنما يمكن أن يتعداه إلى الإنفاق العينى والمعنوى المتمثل فى الجهد البدنى أو الفكرى أيضاً.

٩ـ الأموال التى لا مالك لها:

وهى الأموال التى لا يعرف لها مالك أو مستحق مثل: اللقطة، التركة اليتيمة، الأوقاف التى لا ناظر لها، الأموال المصادرة، أو الممنوحة كهدايا. الأشعرى (١٤٢١هـ، ٣٢٥ ـ٣٢٦).

١٠ـ النشاطات التى تقوم بها الدولة لتعزيز قدرتها المالية:

وهى تشمل نشاطات عديدة منفردة أو مشتركة بحصص أكبر ليكون لها حق الإشراف والسيطرة.

ومما سبق يمكن ملاحظة مدى تنوع مصادر التمويل الإسلامى ومدى العدالة التى تتمتع بها ولعل هذا ما يقود إلى التطرق إلى سمات نظام التمويل الإسلامى والتى يمكن تحديدها بما يلى.

١ ـ أنه يحتوى على العديد من صور وأشكال التمويل فنجد التمويل التبرعى ومن أهم أدواته القرض والهبة والوقف والعارية، ونجد التمويل بالمشاركة ويعتمد على المضاربة والمزارعة والمساقاة. . . الخ.

٢ ـ أنه تمويل حقيقى تقدم فيه الأموال بشكل فعلى لطالبها.

٣ ـ أنه خال من صيغة التمويل الربوى.

٤ ـ أنه تمويل لأعمال مشروعة وأنشطة مشروعة. دنيا (١٩٩٤م، ١١٤).

ولعل فيما سبق ما يوضح تنوع مصادر التمويل في الإسلام وتعددها، وهو الأمر الذى يضمن وجود موارد كافية للإنفاق منها على حياة المجتمع، وذلك فى ضوء سياسة مالية واضحة وفق التعاليم الإسلامية.

المبحث الثانى : أماكن التعليم فى الإسلام

اهتم الإسلام من بدايته بالعلم والمعرفة وقد اهتم الرسول ﷺ بتعليم المسلمين أمور دينهم، ولذا اتخذ دار الأرقم بن أبى الأرقم فى مكة مقراً لتعليم المسلمين مبادئ الدين الجديد. قادرى (١٩٨٧م: ٧٣).

وللتعرف على طبيعة تمويل التعليم فى الإسلام لابد من تناول أشهر الأماكن التى خصصت للتعليم فى الإسلام والمتمثلة فيما يلى:

المسجد:

والمسجد لغة بفتح الجيم جبهة الرجل حيث يصيبه أثر السجود. الرازى (١٩٩٣م، ٣٥٤). والمسجد: مصلى الجماعة (مصطفى وآخرون، ١٩٨٠م، ٤١٦).

أما تعريفه شرعاً: فكل موضع من الأرض لقوله ﷺ (جعلت لى الأرض مسجداً). على، (١٩٨٦م، ٢٠٢).

والجامع نعت للمسجد وذلك لأنه علامة الاجتماع وقد كان يطلق على المسجد اسم المسجد الجامع ثم اقتصر لفظ «الجامع» على المساجد التى تقام بها صلاة الجمعة لأنها تجمع الناس لوقت معلوم. على (١٩٨٦م، ٢٠٢).

أهمية المسجد فى الإسلام:

ارتبط المسلمون بالمسجد ارتباطاً وثيقاً فلم يكن المسجد مكاناً عادياً فى حياة المسلمين، ولذا فإن الرسول ﷺ بادر بعد هجرته من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة بتشييد مسجده ﷺ فيها. ولم يكن المسجد مختصاً بالعبادة فقط وإنما كان مركزاً للحياة السياسية والاجتماعية وكان يقوم بالعديد من الوظائف منها:

١ ـ أنها كانت دوراً للعبادة والصلاة.

٢ ـ كانت مراكز تربوية وثقافية هامة تعقد بها حلقات العلماء لدراسة القرآن الكريم والفقه وإصدار الفتوى.

٣ ـ أنها تستخدم ـ أيضاً ـ كمعاهد لتعليم الناشئة أصول الدين واللغة والأدب.

٤ ـ كانت مركزاً لتصريف شؤون الدولة فكان الرسول ﷺ يستقبل السفراء فى المسجد ويدير شؤون الدولة منها. (مرسى، ١٩٨٢م، ١٧٠).

ولذا فالمسجد يشكل جزءاً هاماً فى حياة المسلمين، وقد سمى المسجد«بيت الله» امتثالاً لقوله تعالى: ﴿وَأَنَّ الْمَسَاجِدَ لِلَّهِ فَلا تَدْعُوا مَعَ اللَّهِ أَحَدًا﴾ (سورة الجن: آية ١٨) ولذا لا يحتاج الداخل إليه أى استئذان أحمد وعلى (١٩٧٨م، ١١٤) ولعل ما دعا المسلمين إلى التبكير بإنشاء المساجد هو إحساسهم بأن البيوت الخاصة تضيق باجتماعاتهم ولاتمنحهم حرية العبادة واللقاء كما يشاءون. شلبى، (١٩٩٢م، ١٠٥).

ونظراً لهذا الدور الفاعل للمسجد فقد كان من المتبع أن يقوم المسلمون ببناء مسجد جامع ومساجد صغيرة فى كل البلدان التى يفتتحوها حيث روي أن عمر بن الخطاب رضى الله عنه لما فتح الله عليه البلدان كتب لأبى موسى وهو على البصرة بأن يتخذ مسجداً للجماعة وأن يتخذ للقبائل مساجد وكذلك الحال بالنسبة لسعد بن أبى وقاص وهو على الكوفة ولعمرو بن العاص وهو على مصر. محمود (١٩٧٦م: ٣٧).

دور المسجد التعليمى:

اتخذ الرسول ﷺ مسجده مقراً لتعليم المسلمين أمور دينهم، ويمكن اعتبار المسجد هو الأصل الذى انطلقت منه الحركة التعليمية فى الإسلام فقد كانت حلقات العلم تعقد في المساجد منذ عصر الرسول ﷺ واستمرت وتعمقت عبر العصور. معتوق (١٩٩٧م، ٣١٨).

ولعل ما يميز المسجد كمركز تعليمى أنه مفتوح للجميع كباراً صغاراً، ولذا نجد أن المساجد قد أسهمت عبر العصور الإسلامية إسهاماً كبيراً فى نشر التعليم وقد اشتهرت العديد من المساجد والجوامع ـ خلاف الحرمين الشريفين ـ ومنها:

جامع عمرو بن العاص:

وقد أنشأه عمرو بن العاص بمصر ويعد رابع مسجد جامع أقيم فى الإسلام. الرشيد (١٩٨١م، ٦٥) ولم يكن يقتصر عمله على أداء الفرائض الدينية، بل كان جامعة تعقد فيها حلقات الدرس على يد كبار العلماء والفقهاء.

واتسع فيه نطاق التدريس حتى تجاوزت حلقاته العلمية الخاصة بتدريس الفقه فقط ثمانى زوايا. على (١٩٨٦م، ٢١) وكان الشافعى أحد الذين يدرسون فيه وكانت زاويته فى شرق المسجد. الطنجى (المجلد الأول، ١٩٩٧م، ٢٠٣).

الجامع الأموى بدمشق:

وقد بناه الوليد بن عبد الملك بدمشق وبدأ العمل فيه سنة ٩٦هـ. الرشيد (١٩٨١م، ٦٣)، وقد قام هذا الجامع بدوره العلمى فكان المسلمون يجتمعون لتدارس العلوم وكانت تعقد فيه حلقات للتدريس كما خصصت فيه مرافق للغرباء وأهل الطلب الطنطاوى (١٩٩٠م، ٥٦).

الجامع الأزهر:

ويعد الجامع الأزهر من أشهر معاهد العلم فى الإسلام وقد أنشأه الفاطميون، لإقامة شعائر الصلاة ولم يلبث حتى أصبح جامعة يتلقى فيها طلاب العلم مختلف العلوم والفنون عبد العال (١٩٧٨، ١٩٠)

وقد كان لهذا الجامع دور كبير فى نشر العلم والثقافة كما كان يعقد فيه كثير من المجالس الخلافية والقضائية. الرشيد (١٩٨١م، ٦١).

ومما سبق نخلص إلى أن المساجد قد قامت بدور هام كمراكز لتعليم أبناء المسلمين ونشر الثقافة.

نظام الدراسة فى المساجد

كان نظام الدراسة فى المسجد نظاماً بسيطاً يقوم على شكل حلقات علمية، وكان المعلم يجلس فى ركن من أركان المسجد ويتحلق حوله الطلبة على شكل حلقة تصغر أو تكبر وكان شكل هذه الجلسة على غرار جلسة الرسول ﷺ وأسوة به. العبيكان (١٩٩٦م، ٦٢).

ولذا كان كل عالم يلتزم بالجلوس فى موضع معين من المسجد أو الجامع وقد يسند ظهره إلى اسطوانة من اسطوانات المسجد. معتوق (١٩٩٧م، ٢١٩). وقد يشترك عالمان فى حلقة واحدة كما فعل ربيعة الرأى وأبو الزناد فى المسجد النبوى. الموسى (١٤٠٩هـ، ٨٩).

أما عن الطلبة فإنهم يتحلقون حول أستاذهم ليكتبوا ما يملى عليهم فى كراسات يدونونها على ركبهم، وتكون محابرهم أمامهم وفيها القلم والدواة. ريبيرا (١٩٩٤م، ١١٠) أما عن وقت الدروس فهى تحدد من قبل الأستاذ أو الشيخ وقد تتراوح بين الساعة والساعتين وتكون الدروس يومية ومتوالية ماعدا أيام الجمع والأعياد. ريبيرا (١٩٩٤م، ١١٤) وقد تتفاوت مواعيد الحلقات فقد نجد حلقة علم تبدأ بعد صلاة الفجر، وأخرى فى الضحى، وثالثة بعد العصر، ورابعة فى العشاء؛ وذلك رهن بوقت العالم الذى يقوم بأداء الدرس وقد قسم طلبة المسجد إلى قسمين. سعد الدين (١٩٩٥م: ٤٣).

١ ـ طلاب منتظمون فى الدراسة لا ينقطعون عن الدرس إلا بعد إتمام المنهج والحصول على إجازة من الأستاذ المختص وهؤلاء يتفرغون للدراسة سنوات عدة فيحضرون إلى الجامع من الصباح الباكر ويعكفون طيلة النهار على الدرس.

٢ ـ طلاب مستمعون غير منتظمين وهؤلاء يذهبون لاستماع بعض الدروس دون تقيد بمنهج معين.

مواد الدراسة فى المساجد:

لا يخفى أن بدايات التدريس فى المسجد النبوى كانت تنصب على تعليم الناس أمر دينهم، ولذا كان التدريس فى المساجد يتضمن تعليم العلوم الدينية الخاصة بالدين الجديد من قراءة القرآن وتفسيره وتوضيح أسسه وأحكامه، ثم توسعت الدراسة فى المساجد فأصبحت تضم العلوم النقلية كالتفسير والحديث والفقه والنحو والصرف وغيرها وغالباً ما يخصص لها ساعات البكور. سعد الدين (١٩٩٥م، ٤٥).

إضافة إلى العلوم الأخرى التى أصبحت تدرس فى المساجد مثل العروض والطب والميقات. شلبى (١٩٩٢م،١١٥) وقد تخصص لهذه العلوم والعلوم الأخرى التى تستند إلى الفعل فترة ما بعد الظهر. سعد الدين (١٩٩٥م، ٤٥) .

ومن العلوم التى ظهرت فى المساجد أيضاً علوم القصص، وممن قص فى المساجد الحرام عبيد بن عمير الليثى وكان القاص يقوم فى المسجد الحرام بعد صلاة الصبح. الهلابى (١٤١٤هـ، ١٦).

مزايا التعليم فى المساجد

بعد العرض السابق للمساجد كمراكز تعليمية لها الإسهام الواضح فى حركة التعليم الإسلامى بما تتميز به من مرونة تستوعب كل الجهود المبذولة فى سبيل العلم يمكن الوصول إلى أهم ما يميزها عن غيرها من المراكز التعليمية الأخرى. والأخص. المدارس. والتى تتمثل فيما يلى:

١ ـ أن التعليم فى المسجد يكتنفه جو تعبدى يشعر المعلم والمتعلم فيه والسامع بأنهم فى بيت من بيوت الله؛ فيكونون أقرب إلى الإخلاص والتجرد والنية الحسنة.

٢ ـ أن التعليم فى المساجد أشمل حيث يدخل المسجد من يشاء من العلماء المؤهلين لتعليم الناس، وكذلك من المتعلمين أو المستمعين فتكون الفائدة أعم وأشمل.

٣ ـ أن علماء المساجد وطلابها أقرب إلى عامة الشعوب من طلاب المدارس والجامعات، ولذا فالتعليم فى المساجد يتميز بتكافؤ الفرص التعليمية. قادرى (١٩٨٧م، ٧٧ ـ ٧٨).

ثانياً: الكتاب

الكتاب (بالضم والتشديد) الكتبة، والكتاب أيضاً: المكتب واحده والجمع الكتاتيب والمكاتب. الرازى (١٩٩٣م، ٦٧٦) ويعرفه المعجم الوسيط بأنه مكان صغير لتعليم الصبيان القراءة الكتابة أو تحفيظهم القرآن الكريم، كما يذكر بأن المكتب هو الكتاب (مصطفى وآخرون ، ١٩٨٠م، ٧٧٥) ويذهب مرسي (١٩٨٢م، ١٧٣) إلى أن الكتاب عبارة عن مكان مستقل أو غرفة فى منزل أو حجرة مجاورة للمسجد ملحقة به أو خيمة من جملة خيام الحى «خيمة المؤدب»، وقد عرفت العرب الكتاب قبل الإسلام وظهرت الحاجة إليه بعد هجرة المسلمين لتعليم الفتية العرينى (١٩٩٥م، ٧٩)، وقد ازداد اهتمام المسلمين بتأسيس المكاتب فى عهد الخلفاء الراشدين وذلك لاتساع الفتوحات، وزيادة الداخلين فى الإسلام (المرجع السابق، ٨٠) أما عن مكان الكتاب فإنها قد تكون إلى جوار المساجد وقد تكون بعيدة عنها، ولا تكونه بداخلها على أية حال. الأهوانى (١٩٨٠م، ٦٣) ولعل السبب الذى دعا إلى تنحية الكتاب عن المساجد يكمن فى تنزيه المساجد عن الصبيان والمجانين كما أمر الرسول ﷺ. أحمد وعلى (١٩٧٨م، ١١٣) والكتاب ليس بالمكان الكبير كما يمكن تصوره بالقياس إلى المدارس اليوم وإنما هو مكان متواضع يتسع لعدد من الصبيان الذين يشرف عليهم معلم واحد، قد يكون حانوتاً وقد يكون بضع حجرات فى منزل. الأهوانى (١٩٨٠م، ٦٤).

أماعن مواعيد الدراسة فى الكتاب فإن الطلاب يبدءون يومهم الدراسى بحفظ القرآن الكريم ، ويستمر ذلك حتى الضحى ثم يقومون بتعلم الكتاب حتى الظهر ثم ينصرف التلاميذ إلى بيوتهم.

وكان فى بعض الكتاتيب فترة فى المساء يدرس فيها الصبيان النحو والحساب وأيام العرب وتاريخهم. مرسى (١٩٨٢م، ١٧٣)، الأهوانى (١٩٨٠م، ٦٤)، أما إجازة الطلاب فإنها تكون من بعد ظهر يوم الخميس وحتى نهاية يوم الجمعة، ثم يعودون صباح السبت كما يذكر القابسى. الأهوانى (١٩٨٠م، ٦٤) ويبدو أن هذا ليس دقيقاً لأن أول من أوجب هذه الإجازة لصبيان المكاتب الخليفة عمر بن الخطاب عندما عاد من الشام ورجع قافلاً للمدينة فتلقاه أهلها ومعهم الصبيان وكان ذلك يوم الأربعاء، فظلوا معه عشية الأربعاء، ويوم الخميس وصدر الجمعة فأوجبها لهم سنة للاستراحة ودعا على من عطل هذه السنة الكتانى (د.ت، ٢٩٤) وبهذا تكون إجازة المكاتب يومى الخميس والجمعة وليس بعد ظهر الخميس كما ذكر.

أما عن سن الطلبة عند الالتحاق بالكتاب فإن القابسى يشير فى رسالته المفصلة لأحوال المعلمين بأن الصبى يبعث إلى الكتاب إذا عقل. الأهوانى (١٩٨٠م، ٦٤) وهذا يعنى أن الطالب لا يرسل إلى الكتاب قبل سن الخامسة، ويؤكد العرينى أن السن المثلى لسن التعليم فى المكتب هى ما بين الخامسة والسابعة. العرينى (١٩٩٥م، ٨٠) ويستمر الطالب فى الكتاب حتى سن البلوغ أو بعده بقليل. الأهوانى (١٩٨٠م، ٦٤) وهذا يعنى أن الطالب يبقى فى الكتاب حتى سن الثانية عشرة وقد يتجاوزها كما يؤكد ذلك سعد الدين (١٩٩٥م، ٣٣).

أما عن حجم الكتاب فإنها تختلف صغراً أو كبراً فقد تقتصر على مجموعة قليلة من الطلاب وقد تكبر كما هو الحال مع كتاب أبى القاسم البلخى الذى تجاوز المتحقين به ٣٠٠٠ آلاف طالب. سعد الدين (١٩٩٥م، ٣٢).

أما أثاث الكتاب فقد كان يفرش بالحصير غالباً ، ويجلس عليها الصبيان متربعين حول معلمهم. سعد الدين (١٩٩٥م، ٣٢) وكان كل متعلم يضع فى حجره لوحه المصنوع من الخشب المصقول أو الصفيح بالإضافة إلى الورق والأقلام. مرسى (١٩٨٢م، ١٧٤) (على، ١٩٨٦م: ١٦٦) أما مواد الدراسة فى الكتاب فعمادها حفظ القرآن الكريم وهو أول ما بدأت به، بل ووجدت كتاتيب عرفت باسم الكتاتيب القرآنية والتى ظهرت بصورة مبكرة فى الشام تعود لأيام معاوية. أبيض (د.ت،٢٦١) وهذا ما يؤكده ابن خلدون بقوله «اعلم

أن تعليم الولدان للقرآن شعار الدين آخذ به أهل الملكة ودرجوا عليه فى جميع أمصارهم. . . وصار القرآن أصل التعليم الذى يبنى عليه ما يحصل بعد من الملكات وسبب ذلك أن التعليم الذى فى الصغر أشد رسوخاً وهو أصل لما بعده » ابن خلدون (١٩٨٦م، ٥٣٧ ـ ٥٣٨)، وإضافة لحفظ القرآن فإن الطالب يتعلم القراءة والكتابة والخط ومبادئ الحساب الأولية. سعد الدين (١٩٩٥م، ٣٤) وقد يتعلمون بعض مبادئ اللغة العربية والأحاديث النبوية أما عن معلم الكتاب فلا يحتاج من المؤهلات إلا حفظ القرآن الكريم والعلم ببعض العلوم.

أما عن أنواع الكتاتيب فإنها تنقسم إلى:

(أ) الكتاتيب القرآنية: وتختص بتعليم القرآن ومبادئ الدين الإسلامى.

(ب) كتاتيب لتعليم القراءة والكتابة والحساب، وهذه لا يمكن تعميمها حيث كانت هناك كتاتيب تجمع هذا النوع من النوع الأول. سعد الدين (١٩٩٦م، ٣١).

(جـ) كتاتيب خاصة بتعليم الأيتام من أبناء السادة الأشراف وقد ينضم إليهم بعض أبناء الفقراء فى حال عدم اكتمال عدد الأيتام، وكذلك أبناء الجند المتقاعدين. على (١٩٨٦م، ١٦٤).

والذى يمكن أن يخلص إليه الباحث أن الكتاتيب هى أماكن مبسطة أنشئت أصلاً لتعليم القرآن الكريم، وهى تختلف من كتاب لآخر تبعاً لمعلمها، وعدد طلابها وما تدرسه من مواد.

ثالثاً: المدارس

ومفردها مدرسة، والمدرسة: مكان الدرس والتعليم، والمدرس «بسكون الدال وفتح الراء» الموضع الذى يدرس فيه وجمعه مدارس. مصطفى وآخرون (١٩٨٠م، ٢٨٠) ويرجح أغلب المؤرخين أن نظام الملك هو أول من أنشأ المدارس؛ والذى أنشأ أول مدرسة كبرى فى بغداد سنة ٤٥٩هـ وعرفت باسم المدرسة النظامية، كما أنشأ مدارس مماثلة فى أماكن أخرى. عبدالعال (١٩٧٨م، ٢١٠) غير أن بعض الباحثين يخالف هذا القول إذ توصل معروف (١٩٧٢م، ٣) إلى أكثر من ثلاث وثلاثين مدرسة أنشئت قبل النظامية بأكثر من قرن من الزمن كما يؤكد ذلك باحث أخر مستشهداً بما ذكره المقديسى فى كتابه «أحسن التقاسيم» والذى ألفه سنة ٣٧٥هـ وذلك فى مقدمته التى وصف فيها العناء الذى لقيه فى

جمع مادة كتابه: «وأقمت فى المساجد، وذكرت فى الجوامع واختلفت إلى المدارس...». ميرخان (١٤٠٧هـ، ٣٦) كما يؤيد ذلك أحد الباحثين الذى يؤكد أن المدرسة النظامية ببغداد لم تكن أول مدرسة أنشئت فى ديار الإسلام فقد سبقتها مدارس أخرى فى المشرق الإسلامى، وهو يذكر ذلك استناداً لقولة السبكى فى «طبقات الشافعية» خلال ترجمته لنظام الملك «شيخنا الذهبى زعم أنه أول من يبنى المدارس، وليس كذلك، فلقد كانت المدرسة البيهقية بنيسابور قبل أن يولد نظام الملك، والمدرسة السعدية بينسابور أيضاً...». عسيرى (١٩٨٧م، ٢٥٤).

ويمكن للباحث أن يوفق بين الرأيين بأن المدارس قد عرفت فعلاً قبل نظام الملك، ولكن لعل ما جعل الكثير من المؤرخين يذهب إلى أن نظام الملك هو أول من أنشأ المدارس مرده إلى النظام الذى صاحب إنشاء هذه المدارس مما لم يعرف فى المدارس السابقة، وهو ما يؤكده اقتران مدارس نظام الملك بصفة «النظامية» كما أن المدارس النظامية أنشئت لتدريس الفقه وفق المذاهب الأربعة لأهل السنة. الأنصارى (١٩٩٣م، ٢١٢). ويذكر معروف بعض المدارس التى أنشئت قبل النظامية ومنها مدرسة حسان القرشى بينيسابور قبل سنة ٣٤٩هـ، وكانت لتدريس الحديث معروف (١٩٧٣م، ٢٥) ومدرسة أبن حيان التميمى بنيسابور قبل سنة ٣٥٤هـ وأجتمع فيها أهل الحديث والفقه (المرجع السابق، ٢٦) ومدرسة ابن رضوان سنة ٣٩٠ هـ (المرجع السابق، ٢٨) وجميع المدارس السابقة تنسب لأصحابها الذين أنشأوها، والذى غالباً ما يقتصر التدريس فى المدارس على أصحابها فقط، ولعلها هى المدارس التى أسماها السبكى بالمتخصصة (أعلام التربية الإسلامية، المجلد الرابع، ١٩٨٩م: ١٠٧) أما المدارس النظامية فإن التعليم فيها كان يتضمن عدة أقسام وتخصصات فهناك قسم للإقراء ودراسة القرآن، وقسم لتعليم الفقه وأصول الدين، وأخرى لتدريس الحديث والوعظ، وفرع لتدريس اللغة العربية. عسيرى (١٩٨٧م، ٢٦٩). وبإنشاء نظام المدرسة بدأ نظام التربية الإسلامية شبيه بتلك التى نعرفها اليوم وقد شهد العالم الإسلامى حركة متزايدة ونشاطاً متعدداً فى إنشاء المدارس فانتشرت العديد من المدارس فى شتى أنحاء العالم الإسلامى، إذ نشأ فى مدن العراق منذ أواسط القرن الرابع الهجرى الكثير من المدارس التى استقلت عن المساجد الجامعية (عسيرى، ١٩٨٧م: ٢٨٦) وصفها بناء المدرسة المستنصرية من عام ٦٢٣ هـ وتميزت تلك المدرسة بمستوى عال رفيعه. المشهدانى والنقشبندى (١٩٨٦م، ٨٣) كما أنشئت المدرسة الكاملية فى العصر الأيوبى فى مصر سنة ٦٢٢ هـ. فكرى (ج٢، ١٩٦٥م، ٥٥)، شلبى (١٩٩٢م، ١٦٠ ـ ١٦١) وكذلك المدرسة الصلحية. شلبى (١٩٩٢م، ٦٠) كما اشتهرت مدارس أخرى عديدة مثل المدرسة الناصرية والمدرسة

القطبيـة والمدرسة السيوفيـة والمدرسة الفاضلية وكلهـا أنشئت فى مصر فى الـعهد الأيوبى. باقاسي (١٤١٠هـ، ١٤٩) كمـا عرفت المدارس والتدريس فى بلاد السـودان الغربى، حيث انتشـرت المدارس بشكل كبـير فى دولة صنغـاى، وقد اشـتهرت مـدارس كثـيرة بنشـاطها التعليمى ومنها معهد سنكورى الذى يرجع تاريخه إلى القرن الثامن الهجرى وكذلك مدرسة محمود بن عمر فى تمبـتكو. جالو (١٩٩٣م، ١٧٠) أما فى الأندلس فإن المدارس لم تظهر إلا فى وقت متأخر إذ لم تظهر إلا فى القرنين السابع والثـامن ومن أشهر مدارسها المدرسة النصيرية التى بنيت سنة ٧٥٠هـ، ومدرسة صحن البرتقال بمالقة. البشر (١٩٨٥م، ٢٥٥)، محمود (١٩٩٥م، ١١١).

كما عـرفت دمشق المدارس ومن أشهر مدارسهـا دار الحديث النورية التى بناها السلطان نور الدين بن محـمود، إضافة إلـى بنائه المدرسة النورية الكبرى وذلك فى القـرن السادس الهجرى. الغـامدى (١٤١٦هـ، ٢٧٨ ـ ٢٧٩) . هذا فضلاً عن المدارس العـصرونية وهى مجموعة مدارس فى بلاد الشام.

ونخلص إلى أن المدارس انتـشـرت فى شـتى أنحـاء العـالم الإسـلامى، وإن تفـاوتت بداياتها.

نظام المدرسة:

يبدأ الطلاب الالتحاق بالمدارس بعد مرحلة الكـتاتيب، ولذا فإن المدرسة النظامية ـ على سبيل المثال ـ كانت ملتقى لطلاب العلم فقيرهم وغنيهم. سعد، الدين (١٩٩٥م، ٦٥) أما بناء المدارس فقـد شيدت على نفس الطـراز المعمارى للمـساجد ولـم يكن يميـز المدرسة عن المسجد إلا وجـود الإيوان بالإضافة إلى إقامة الطلاب والمعلمين ومـا يتطلبه ذلك من مرافق خاصـة. النباهين (١٩٨١م، ٢٥٣)، مـرسى (١٩٨٢م، ١٧٥)، وغالبـاً ما يكون بـجوار المدرسة سبـيل للماء ، يعلوه مكتب لتعليم الأيتام. الـنباهين (١٩٨١م، ٢٥٣) وكان المنهج المدرسى قائمـاً على تلقى العلوم الدينية واللغويـة والفرائض كما لم تخل مـواد الدراسة فى بعض المدارس من العلوم العقلية كعلم الطب والحساب والجبر والمقابلة، وعلم الميقات سعد الدين (١٩٩٥م، ٦٥)، وكـانت طرق التـدريس تخـتلف فى المدارس باخـتلاف الأمـاكن فكانت هناك الطريقة القـيراونية والقـراطية والبغدادية والمصـرية. مرسى (١٩٨٢م، ١٧٧) وكانت مـواعيد الدراسـة وأوقاتها مـرتبطة بمواعيد الصـلاة، فتكون قبل أو بعـد الصلاة، ويلاحظ مـرونة المواعيـد بحيث تمكن الطـالب من دراسة درس آخـر يحلو له سعـد الدين (١٩٩٥م، ٦٥).

أما الإجازات والعطل الرسمية فقد اختلفت من مدرسة لأخرى، فإن بعضها فى شهر شعبان وشهر رمضان وعشر ذى الحجة، والتشريق ويومى تاسوعاء وعاشوراء من كل سنة، كما كانت هناك إجازات عارضة يسمح فيها للطلبة والمعلمين بالغياب عن المدرسة فى حالات المطر الشديد والبرد القارس. سعدالدين (١٩٩٥م، ٦٥).

أما عن عدد الطلاب فى الفصل أو الحلقة فإنه كان لا يزيد عن عشرين طالباً. شلبى (١٩٩٢م، ٣١١) غير أن بعض المعلمين زاد عدد طلابه من خمسة وسبعين طالباً. شلبى (١٩٩٢م، ٣١١) كما يذكر السبكى أن حلقة إمام الحرمين فى الدراسة النظامية بنيسابور كانت تضم ثلاثمائة طالب. شلبى (١٩٩٢م،٣١٢) وبهذا عمت حركة إنشاء المدارس فى شتى أنحاء العالم الإسلامى وقامت بدورها فى التعليم والثقافة على أكمل وجه ولم يقتصر دورها على الثقافة التعليم فقط، وإنما امتد ذلك إلى الجانب الاجتماعى إذا أصبحت تستقبل الغرباء للنزول فيها، وقد يجلس للعزاء بها كما هو الحال مع أصحاب أبى إسحاق الشيرازى عند وفاته. سعد الدين (١٩٩٥م، ٦٧) وهكذا أسهمت المدارس الإسلامية فى تحقيق الوحدة الإسلامية وتوثيق الروابط بين مختلف أقطار العالم الإسلامى، فأعدت العلماء المؤهلين للقيام بدورهم على أكمل وجه.

رابعاً: البيمارستانات

مفردها بيمارستان «بفتح الراء وسكون السين» والبيمارستان: المستشفى. مصطفى وآخرون (١٩٨٠م، ٧٩) والبيمارستان كلمة فارسية مركبة من كلمتين (بيمار) بمعنى عليل أو مريض أو مصاب و (ستان) بمعنى مكان أو دار. سعد الدين (١٩٩٥م، ٧٧) والبيمارستان كانت أماكن لعلاج المرضى وفى نفس الوقت أماكن لدراسة الطب. العصيمى (١٤١١هـ، ٣٨).

ويذكر المقريزى أن أول من بنى بيمارستان فى الإسلام ودار للمرضى هو الوليد بن عبد الملك وذلك فى سنة ٨٨ هـ. المقريزى (ج ٢، د.ت، ٤٠٥) وقد انتشرت البيمارستانات فى العالم الإسلامى، وكانت لها قواعد تنظيمية متقدمة وأصيلة، إذ تجمع بين المدرسة والمستشفى فى وقت واحد، وتدرس فيها العلوم الطبية. الجيزانى (١٤٠٨هـ، ٣٩) ولقد اشتهرت بيمارستانات متعددة عند المسلمين ومنها البيمارستان الذى أسسه أحمد بن طولون سنة ٢٥٩ هـ والبيمارستان الذى أنشأه صلاح الدين الأيوبى فى مصر وبيمارستان بغداد سعد الدين (١٩٩٥م، ٧٧).

أما عن تصميم البيمارستان فإن كل مستشفى كان يحتوى على إيوان كبير للمحاضرات يجلس فيه كبير الأطباء ومعه الأطباء والطلاب وبجانبهم الآلات والكتب فيقعد التلاميذ بين يدى معلميهم بعد أن يتفقدوا المرضى، وينتهوا من علاجهم ثم تجرى المباحث الطبية والمناقشات العلمية بين التلاميذ والأستاذ الذى يصحبهم. على (١٩٨٦م، ٥٣٢)، سعد الدين (١٩٩٥م، ٧٩) وكان المارستان يزود بمكتبة ضخمة تحتوى على كافة العلوم الطبية تحت تصرف الطلبة والأطباء. الجمال (١٩٩٩م، ٢٠٣) وقد كان التعليم فى المارستان قائماً على أسس علمية دقيقة إذ ينقسم الأطباء إلى مجموعتين: مجموعة الممارسين، والمجموعة الأخرى هى مجموعة المدرسين الذين درسوا الطب على أنه جزء من المعرفة لا غنى عنه. سعد الدين (١٩٩٥م،٨١) ولم تقتصر مهمة البيمارستان على معالجة المرضى وتعليم الطب وإنما تعدته إلى عناية الكثير من الأطباء فيه بالتأليف والترجمة مثل: الرازى وابن بختيشوع. سعد الدين (١٩٩٥م، ٨١).

وبهذا يمكن القول: إن البيمارستانات كان لها دوراً فعالاً فى الحركة التعليمية الإسلامية، وإن كانت هى أقرب إلى الدراسات العليا التخصصية التى تمنح شهادات إجازة لمن يعمل فى الطب وهذا ما دفع إلى وجود نظام امتحان لمعرفة كفاءة الطالب والذى ظهر بسبب ادعاءات بعض المتطببين، وذلك دفعاً لضررهم عن المجتمع. سعد الدين (١٩٩٥م،٨١).

خامساً: المكتبات وبيوت الحكمة ودور العلم:

المكتبة : هى مكان بيع الكتب والأدوات الكتابية، ومكان جمعها وحفظها. مصطفى وآخرون (١٩٨٠م، ٧٧٥)، ولم تبرز المكتبات كمراكز للتعليم إلا فى العصر العباسى، حيث صارت من أهم مراكز التربية والثقافة الإسلامية. مرسى (١٩٨٢م، ١٧٨). وقد ظهرت المكتبات الإسلامية ملحقة فى المساجد والمدارس والرباطات والبيمارستانات. أحمد وعلى (١٩٧٨م، ١١٧) ولقد كثرت المكتبات الإسلامية بشكل يعكس مدى العناية التى أولاها المسلمون للعناية بالمكتبات، وكانت المكتبات تقسم إلى ثلاثة أنواع: مكتبات عامة، ومكتبات بين العامة والخاصة، ومكتبات خاصة... وسوف يتم تناول هذه المكتبات بالتفصيل كما يلى:

المكتبات العامة

تعود أهمية المكتبات العامة لكونها للتربية والتعليم فى العصور الإسلامية بما توفره من

كتب يصعب شراؤها من قبل الطلبة وراغبى العلم، ولقد ظهرت المكتبات العامة فى الإسلام، وعرفت بأسماء متعددة مثل دور العلم، ودور الحكمة، وخزانة الحكمة . ويعرف بيت الحكمة أو الخزانة بأنه المحل أو المباءة التى تتجمع فيها الكتب وتنظم بنظام معلوم ليطالع فيها ويستفاد من علمها. الأطرقجى (١٩٨٠م، ٣٢١).

ويعرف معروف (د.ت، ٤٤٠) بيوت الحكمة العامة بأنها: خزائن الكتب التى أسسها الخلفاء العباسيون وأمراء الأغالبة وغيرهم من أمراء المسلمين. وقد كانت المكتبات العامة تقوم بعدة أدوار ثقافية، ولذا فإنها لم تكن قاصرة على الكتب التى تحتويها وإنما تضم عدة أقسام منها. خليفة (١٩٩٧م، ٢٨٥). الأطرقجى (١٩٨٠م، ٣٢٩).

١ ـ قسم المكتبة

٢ ـ قسم النقل «الترجمة»

٣ ـ قسم البحث والتأليف

٤ ـ قسم النسخ والتجليد

والمكتبات العامة بهذا هى أشبه ما تكون بجامعات اليوم من خلال نشاطها العلمى المتنوع.

أما عن تصميم المكتبات العامة فإنها كانت تقام فى أبنية جميلة وكان بها حجرات متعددة تربط بينها أروقة فسيحة، وكانت الكتب توضع على رفوف مثبتة على جدران الحوائط، وقد خصصت بعض الأروقة للاطلاع، وبعض الحجرات للنساخ والنسخ، وبعضها الآخر لدروس العلماء والمناظرات. ناصرى (١٤٠٩هـ، ١٨٦) وقد اشتهرت العديد من دور الحكمة فى العالم الإسلامى ومنها: دار الحكمة التى أنشأها الخليفة الرشيد ببغداد. الأطرقجى (١٩٨٠م، ٣٢١) ودار سابور والتى أنشأها نصر بن سابور وزير بهاء الدولة البويهى ببغداد سنة ٣٨٣هـ. الزبيدى (١٩٨١م، ٢١٠).

وكذلك دار العلم بالموصل، ومكتبة ابن سوار فى البصرة. الزبيدى (١٩٨١م، ٢١٣). وكان يعمل بهذه المكتبة موظفون يرأسهم أمين المكتبة (الخازن) وهو من أصحاب العلم والمكانة، ثم المترجمون والنساخ والمجلدون والمناولون. أحمد وعلى (١٩٧٨م، ١١٨) وكانت هذه المكتبات تطبق نظام الإعارة للكتب للطلبة والمشيخة. شلبى (١٩٩٢م، ١٥٨) وبهذا يمكن أن يقرر الباحث أن المكتبات العامة كانت دوراً بارزة لنشر العلم والثقافة، بما تملكه من نظم متطورة تواكب ماهو موجود فى وقتنا الحاضر.

المكتبات بين العامة والخاصة

وهى المكتبات التى لم يسمح بالدخول فيها لكل الناس، ولم تكن خاصة لأن من أقاموها لم يقصدوا أن تكون لهم وحدهم. أحمد وعلى (١٩٧٨م، ١١٨) ولعل هذا النوع هو ما أطلق عليه ناجى معروف مسمى بيوت الحكمة الخاصة وهى خزائن الكتب التى أنشأها العلماء والأدباء والأعيان فى دورهم وكان يستفيد منها الناس. معروف (د.ت، ٤٤٠) ومن هذه المكتبات مكتبة الناصر لدين الله ، ومكتبة المعتصم بالله.

المكتبات الخاصة

وهى التى كان يملكها أفراد بغية اطلاعهم الخاص كالأدباء والعلماء وقد كثرت هذه المكتبات حتى قلما تجد عالماً لا يمتلك مكتبة، وقد كانت بعض هذه المكتبات من الضخامة وكثرة المحتويات بحيث تحتوى على ثمانى عشرة خزانة. النشار (١٩٩٣م، ٧٨) كما تجاوزت كتب مكتبة عبيد الله بن يعقوب عشرة آلاف مجلداً. النشار (١٩٩٣ ، ٧٨) ومن أشهر هذه المكتبات: مكتبة الفتح بن خاقان، ومكتبة ابن إسحاق، ومكتبة ابن الخشاب. شلبى (١٩٩٢م، ٢٠٣ ـ ٢٠٤).

سادساً: قصور الخلفاء:

وقد وجد هذا التعليم فى قصور الخلفاء والعظماء كى يجد أبناء هؤلاء ما يؤهلهم لتحمل الأعباء التى سينهضون بها. بدران وكريم (٢٠٠٠م، ١١١) وهذا النوع من التعليم يوازي تعليم الكتاب؛ إذ يخصص لتعليم الصبيان من أبناء الخلفاء وعليه القوم، وتأهيلهم للالتحاق بمراحل التعليم العليا فى المساجد أو المدارس، والمعلم هنا لا يطلق عليه معلم صبيان وإنما يطلق عليه لفظ «مؤدب». شلبى (١٩٩٢م، ٦٢) وكان المنهج الخاص بالدراسة يوضع بالاتفاق مع ولى أمر الطالب والذى كان حتماً يشتمل من ضمن ما يشتمل عليه القرآن الكريم واللغة العربية. عبدالعال (١٩٧٨م، ١٦٢) ولذا فالمناهج تختلف باختلاف الآباء وثقافتهم وكان المؤدبون ـ عادة ـ ما ينتخبون من العلماء المشهورين ومن العلماء البارزين الذين عملوا كمؤدبين أبو بكر الولى الذى عهد إليه الخليفة المقتدر بتعليم ولديه محمد وهارون فكان ذلك ابتداء عمله فى التعليم. أبو ياسمين والسنديونى (١٩٨٩م، ٥٩)، وقد طور الفاطميون تعليم القصور تطوير ملحوظاً عندما أنشأوا فى قصورهم مدارس خاصة يلتحق بها أولاد علية القوم وسراتهم. شلبى (٩٩٢م، ٦٥).

سابعاً: حوانيت الوراقين:-

وهى دكاكين أنشئت لبيع الكتب، ودكاكين الوراقين هى إحدى الوسائط التربوية التى أسهمت فى التكوين العلمى لعدد من رجال الفكر المسلمين وقد ظهرت مع مطلع الدولة العباسية. شلبى (١٩٩٢م، ٦٦)، وقد انتشرت بعد ذلك فى العواصم والبلدان المختلفة، وحفلت كل مدينة بعدد وافر منها. ولم يكن بائعو الكتب مجرد تجار يسعون للربح، برغم أنها فتحت فى الأصل لأسباب تجارية. سعد الدين (١٩٩٥م، ٧٤).

ولقد أصبحت هذه الدكاكين مراكز ثقافية يجتمع فيها الأدباء والعلماء والمثقفون، ولعل ما يميز الحوانيت كمراكز ثقافية هو مرونتها وبعدها عن الرسمية، مما يؤدى إلى مناقشات ثرية، ولعل ما ساعد ذلك هو أن أصحاب الحوانيت وبائعى الكتب هم أناس مثقفون واسعو الإطلاع. شلبى (١٩٩٢م، ٦٧) ولم يقتصر هذا النشاط على حوانيت الوراقين فقط، وإنما امتد ليشمل حوانيت العلماء على اختلاف مناشطها التجارية، حيث اعتاد أحد علماء الفرائض أن يعقد مجلس الدرس فى حانوته بانتظام بعد صلاة المغرب والعشاء. أحمد (١٩٨١م، ٧٣) ويروى أن الإمام أحمد بن حنبل كان يروى الحديث فى دكان حائك. أحمد (١٩٨١م،٧٣) كما يذكر أن الشاعر أبا العتاهية كان يعمل جزاراً فى أحد الحوانيت، وكان الأحداث والمتأدبون يأتونه فينشدهم أشعاره ويكتبونها على كسر الخزف. سعد الدين (١٩٩٥م، ٧٤).

كما يذكر شلبى قصة أبى العتاهية كما وردت غير أنه يورد إنه يعمل فى حانوت للجرار والفخار. شلبى (١٩٩٢م، ٦٩) وهو مايرجح الباحث صحته لاتفاقه مع سياق الخبر الذى يشير إلى كتابة الشعر على كسر الخزف.

وقد اشتغل كثير من العلماء فى حوانيت الوراقة، ولم يكن هدفهم من ذلك الكسب المادى، وإنما اللذة العقلية التى يجنونها من القراءة والإطلاع، ولذا فقد كان بعض العلماء يجلسون وحولهم الطلاب يكتبون عنهم. عبدالعال (١٩٧٨م، ١٩٢).

وهكذا برزت حوانيت الوراقين كمراكز للتعليم والثقافة فى العصور الإسلامية، وذلك بما تقدمه من ندوات ومناظرات ودورس علمية وثقافية.

ثامناً: منازل العلماء

حيث قام بعض العلماء بتخصيص أماكن فى منازلهم لتعليم الطلبة الذين يأتون إليهم

لتلقى العلم والمعرفة، وقد انطلق هؤلاء العلماء من منطلق التأسى برسول الله ﷺ الذى اتخذ دار الأرقم بن أبى الأرقم مركزاً لتعليم أصحابه مبادئ الدين الجديد. شلبى (١٩٩٢م، ٧١) كما كان الرسول ﷺ يجلس فى منزله ويلتف حوله المسلمون لتعلم أمور دينهم. وقد اشتهرت العديد من منازل العلماء التى فتحها أصابها لاستقبال طالبى العلم، ومنها منزل الإمام أبى محمد الرازى، ومنزل الفقيه ابن سلمه. عبدالعال (١٩٧٨م، ٢١٦) وكذلك أبو سليمان السجستانى. سعد الدين (١٩٩٥م، ٧١) ومن المنازل التى اشتهرت أيضاً منزل الرئيس ابن سينا الذى يجتمع فيه طلبة العلم كل ليلة. شلبى (١٩٩٢م، ٧٢) ويتميز التعليم فى المنزل بقدر من المرونة والحرية بحيث يمكن الطالب أن يدرس بعض العلوم التى قد لا تدرس فى المدارس كالرياضيات والفلسفة والمنطق. سعد الدين (١٩٩٥م، ٢١٦) وكان التعليم فى المنازل يتم من خلال إملاء العالم طلبته أو إجابته على الأسئلة التى يطرحها طلابه والذين يقومون بتقييد إجابته فى دفاترهم. عبدالعال (١٩٧٨م، ٢١٧) وقد يقوم بعض العلماء بفتح منازلهم بعد اعتزالهم التدريس فى المساجد والمدارس، وذلك مثل الإمام الغزالى الذى بدأ يستقبل طلابه بعد اعتزاله العمل فى نظامية نيسابور. شلبى (١٩٩٢م، ٧٤)، ولا يخفى مدى الدور الذى تقوم به منازل العلماء فى نشر العلم والمعرفة فى المجتمع الإسلامى.

وأخيراً . . . وبعد استعراض أهم أماكن التعليم فى الإسلام يمكن أن يخلص الباحث إلى أن أماكن التعليم متباينة إذ تشكل المساجد والكتاب والمدارس والمكتبات الجانب الأعم والأشمل فى النموذج الإسلامى، كما لا يخفى ما لحوانيت الوراقين وقصور الخلفاء ومنازل العلماء من أدوار تكاملية مع أماكن التعليم الأخرى.

الفصل الثانى
النموذج الإسلامى لتمويل التعليم

المبحث الأول: العوامل المؤثرة فى تمويل التعليم

المبحث الثانى: مصادر تمويل التعليم

المبحث الثالث: أوجه الإنفاق على التعليم

المبحث الرابع: الميزانيات التعليمية

المبحث الخامس: النماذج التمويلية

الفصل الثانى

بعد الاستعراض السابق فإننا سوف نسعى من خلال هذا الفصل إلى الإجابة على الأسئلة الخاصة بالدراسة وذلك من خلال المباحث التالية: -

المبحث الأول: العوامل المؤثرة فى تمويل التعليم

عادة ما تقف خلف أى نظام مجموعة من المؤثرات التى تلعب دوراً كبيراً فى تطوره ونموه أو تراجعه وتدهوره، ومصادر تمويل التعليم فى العصور الإسلامية الأولى لم تكن بدعاً فى ذلك إذ توفرت العديد من العوامل التى أثرت فى نموها ،ولم يكن هذا التأثير إيجابياً خالصاً وإنما تحول فى بعض الأحيان إلى تأثير سلبى، ومن خلال اطلاع الباحث على موضوع الدراسة فى العديد من المصادر والمراجع يستطيع أن يقرر بشىء من الاطمئنان بعض العوامل التى أثرت فى النموذج الإسلامى لتمويل التعليم والتى يمكن تحديدها فيما يلى:

١- نظرة الإسلام إلى العلم والمعرفة (الدافع الدينى):

يعد التعليم ملازماً للدعوة الإسلامية منذ انطلاقتها؛ ولاأدل على ذلك من أن أولى الآيات التى نزلت على نبى الهدى من ربه كانت تدعو للقراءة قال تعالى ﴿**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ**﴾(سورة العلق: آية ١: ٥) ولعل ما يقوى النظرة الإيجابية للعلم والمعرفة من قبل الإسلام تلك الآيات التى تحث على العلم والمعرفة قال تعالى: ﴿ **وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا**﴾ (سورة طه: آية ١١٤) وكذلك قوله تعالى : ﴿ **قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ**﴾ (سورة الزمر : آية ٩) وكذلك قوله تعالى: ﴿**يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ**﴾ (سورة المجادلة: آية ١١).

ولعل المتأمل فى معانى الآيات السابقة سيجد دعماً وتشجيعاً للعلم وطلبه، وذلك من خلال بيان فضل المتعلم على غير المتعلم. أما السنة النبوية فقد بينت الأحاديث الواردة عن

الرسول ﷺ فضل طلب العلم، فعن أبى هريرة رضى الله عنه أن رسول الله ﷺ قال «من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له به طريقاً إلى الجنة». الخن وآخرون (١٩٧٧م، ٦٥٢) رواه مسلم كما روى عن أنس رضى الله عنه أن رسول الله ﷺ قال: من خرج فى طلب العلم فهو فى سبيل الله حتى يرجع. الخن وآخرون (١٩٧٧م، ٦٥٢) رواه الترمذى ، أما فى فضل العالم: فعن أبى أمامه رضى الله عنه أن رسول الله ﷺ قال «فضل العالم على العابد كفضلى على أدناكم». الخن وآخرون (١٩٧٧م، ٦٥٢).

وفى فضل العلم والتعلم عمن سواهما ورد عن عبد الله بن عمر رضى الله عنه أنه قال «خرج رسول الله ﷺ من بعض حجره فدخل المسجد فإذا هو بحلقتين إحداهما يقرءون القرآن ويدعون الله والأخرى يتعلمون ويعلمون فقال النبى صلى عليه وسلم كل على خير هؤلاء يقرءون القرآن ويدعون الله فإن شاء أعطاهم وإن شاء منعهم وهؤلاء يتعلمون ويعلمون وإنما بعثت معلماً ثم جلس معهم. محفوظ (١٤١٢هـ، ٩٣) . ولم تقف النظرة الإسلامية الإيجابية عند حدود الحث على طلب العلم وبذله لطالبه وإنما تعدته إلى الوعيد لمن كتم العلم والمعرفة وهو ما يمثل دافعاً لنشر العلم، فعن أبى هريرة رضى الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ من سئل عن علم فكتمه ألجم يوم القيامة بلجام من نار (الخن وآخررون (١٩٧٧ ، ٩٥٧) رواه أبو داود والترمذى. ولعل فيما أورده ابن عبد ربه من قول لمعاذ بن جبل فى العلم ما يبرر النظرة الإسلامية للعلم والمعرفة إذ يقول معاذ:

«تعلموا العلم فإن تعلمه حسنة، وطلبه عبادة ، وبذله لأهله قربة، والعلم منار سبيل أهل الجنة، والأنيس فى الوحشة والصاحب فى الغربة ، المحدث فى الخلوة، والدليل على السراء والضراء والزين عند الإخلاء، والسلاح على الأعداء، يرفع الله به قوماً فيجعلهم قادة أئمة تقتفى آثارهم ويقتدى بفعالهم، والعلم حياة القلب من الجهل، ومصباح الإبصار من الظلمة، وقوة الأبدان من الضعف يبلغ بالعبد منازل الأخيار، والدرجات العلا فى الدنيا والآخرة؛ الفكر فيه يعدل الصيام، ومذاكرته القيام وبه توصل الأرحام، ويعرف الحلال من الحرام» الأندلسى (د . ت ، ج٢، ٨٤).

ولهذا تسابق المسلمون إلى التعليم ، وسارع ذوو القدرة منهم على إنشاء المدارس والكتاتيب والإنفاق على طلبة العلم، وأصبح الدافع الدينى هو المحرك الأكبر للجهود التى تبذل من قبل الآباء لتعليم أبنائهم ، فضلاً عن سعيهم أنفسهم إلى حلقات العلم والمعرفة، ولعل هذا الدافع الدينى والنظرة الإسلامية للعلم والمعرفة هو ما يفسر لنا ارتباط حركة

التعليم الإسلامى بالمساجد والتى تمثل مقراً للعبادة عند المسلمين، واستمرت هذه النظرة التعبدية للتعليم حتى بعد ظهور المدارس؛ يؤيد هذا ما يظهر من تشابه تام بين المدرسة والمسجد إذيشير النباهين (١٩٨١م، ٢٥٣) إلى تشابه التعليم المعمارى لكل من المدرسة والمسجد لدرجة أنه أصبح من الصعب تمييز بناء المدرسة عن بناء المسجد، ولعل مرد ذلك هو أن المدرسة كان من وظائفها التى تقوم بها ممارسة الشعائر الدينية يدل على ذلك تصميم وتخطيط المدرسة بحيث تكون القبلة هى الركيزة الأساسية. على (١٩٨٦م، ٣٣٢)، وقد ظهرت العديد من أشكال المدارس فى التعليم الإسلامى ومنها المدرسة ذات الجامع، المدرسة ذات المسجد والمدرسة الزاوية، كما ظهرت دار القرآن الملحق بها جامع، والتربة ومنها مسجد ورباط ومكتب والمدرسة البيمارستان، والرباط ومعه مسجد. المقدسى (١٩٩٤م، ٤٢).

وسواء كان التشابه بين أماكن التعليم والمساجد عفوياً أم عن وعى مقصود فأنه عمق النظرة التعبدية تجاه العلم والمعرفة، مما انعكس إيجابياً على الإقبال عليه والإسهام فى نموه، والمشاركة فى نفقاته.

وكنتيجة طبيعية لنظرة الإسلام إلى العلم والمعرفة ، جاء تميز التعليم الإسلامى بالحرية والاستقلالية، وذلك لكون جميع المسلمين على مختلف مراكزهم إنما ينطلقون فى طلب العلم والمعرفة من الدافع الدينى والنظرة الإيجابية تجاه العلم والمعرفة.

ويخلص الباحث مما سبق إلى أن نظرة الإسلام إلى العلم والمعرفة هى نظرة إيجابية بناءة تدعم جهوده، وتحث على بذله لطالبه، وتحذر المسلمين من كتمانه والتهاون فى شأنه، ولذا فلا غرو أن تثمر هذه النظرة الإيجابية عن حركة علمية ومعرفية متميز دفعت المسلمين إلى تسهيل العلم لطالبه مما يعنى التطور للتعليم، والإنفاق على طلبة العلم فى أحيان كثيرة بسبب هذه النظرة الإسلامية.

٢ـ العامل السياسى

عند تناول العامل السياسى وأثره فى تمويل التعليم لابد أولاً من استحضار الصورة الإيجابية السائدة فى الأوساط الإسلامية تجاه العلم والمعرفة وكل من ينتسب إليها ـ والتى سبق بيانها عند تناول العامل الأول ـ هذه الصورة الناصعة لم تغب عن بال الساسة من

القادة المسلمين.

وعند تتبع بداية العامل السياسى فأنه يمكن التقرير أن هذا العامل لم يكن له أثر فى عصر الخلفاء الراشدين، وذلك لأسباب لا تخفى لعل من أهمها الشرعية والإجماع اللذان كانا يحيطان بالخلفاء الراشدين، ولذا لم يظهر أى أثر للعامل السياسى فى عصرهم، غير أن معاوية عندما أسس الدولة الأموية لم يغب عن فطنته وذكائه تلك النظرة الإيجابية للعلم، وأثره فى النفوس والعقول، فعمل على تعيين قاص ليجلس للناس فى المسجد بعد صلاة الفجر وبين صلاتى المغرب والعشاء ليدعو له ولأهل الشام بواسطة القصص، فكان القصص كما يذكر شلبى (١٩٩٢، ٢١٥) أول موضوع اقترحته حكومة إسلامية واحتضنته، وذلك لتقوية مركز الدولة من خلال تبنى العلم وأهله، كما دأب الخلفاء العباسيون على دعوة العلماء من مختلف أقاليم الدولة للقدوم إلى بغداد للاجتماع بهم، وعقد مجالس الدرس لهم ولاسيما فى السنوات الأولى من بناء بغداد، وكانت بعض الدعوات أشبه ما تكون إجباريه حيث كان الغرض منها إضفاء الشرعية على الخلافة العباسية. أحمد (١٩٨١، ١١٣)؛ ولذلك كان علماء المدينة أول من دعي لزيارة بغداد كسباً لتأييدهم، ولما لهم من ثقل وتقدير فى العالم الإسلامى وكان الرشيد إذا حج اصطحب معه مائة من الفقهاء وأبنائهم، ويذهب أحمد (١٩٨١م، ١١٣) إلا أن الدافع من وراء هذه العناية هو كسب العامة بالنظر لما يتمتع به العلماء من مكانة فى نفوسهم، إلا أن الباحث يخالفه هذا الرأى إذ أن الدافع من هذا الاصطحاب هو دافع شرعى لاسيما وأنه اقتصر على الفقهاء وفى موسم الحج، وهذا يعنى ضرورة قيام الخليفة بتأمين الفقهاء الذين يساعدون الناس على أداء مناسكهم وهو أحد مهامه ووظائفه كخليفة للمسلمين، ولعل ما يؤيد هذا الرأى ما عرف عن الخلفاء العباسيين من احتفاء بالعلم وأهله إذ كانوا أنفسهم من محبى العلم ومريديه. عسيرى (١٩٨٧م، ١٦٧) بيد أن هذا لا يعنى تغييب الدافع السياسى، فقد كان بعض الخلفاء يحضرون مجالس القراءة للتدليل على تمسكهم بالدين الحنيف، ولإظهار احترامهم لأرباب العلم، ولكى يوهموا الناس بأن أولئك العلماء يؤيدون من الدولة أحمد (١٩٨١م، ١١٣) وبرغم الدافع السياسى لحضور الخلفاء لمجالس العلماء إلا إنه من وجهة نظر الباحث ـ عامل إثراء وتشجيع للتعليم؛ لأنهم قدوة للناس.

وكان بعض الخلفاء يجري النفقات على العلماء لتبنيهم موقف الدولة أو الخليفة، ولا أدل على ذلك من أن المأمون كان يجري على عفان بن مسلم الأنصارى ـ أحد كبار

المحدثين - فى كل شهر خمسمائة درهم غير أنه قطع رزقه ؛ لأنه لم يقل بخلق القرآن. الزهرانى (١٩٨٦م ، ٢٠٤)، وعندما ضعفت الدولة العباسية وظهرت الدويلات الإسلامية فطن قادتها إلى الأثر الكبير الذى يحدثه تبنى التعليم وأهله فى تثبيت دعائم حكمهم وإضفاء الشرعية عليهم، إذ يذكر رمضان (٢٠٠٠ م، ١٢٢) أن أحمد بن طولون عندما استقل بدولته أراد أن تكون إمارته منافسة للخلافة العباسية فى العلوم والفنون وغير ذلك؛ فشجع الحركة العلمية، كما أدرك حكام الأندلس أن دولتهم إذا أرادات منافسة الدولة العباسية فإنما يكون ذلك بوفرة العلم وثراء المعرفة، كما أدركوا أن الكتب من أهم وسائل الحركة العلمية فشجعوا على تأليفها ونقلها، ولما انقسمت الدولة الأندلسية إلى طوائف كان ملوك كل مدينة تزدهى بالعلماء وتقربهم وكل ذلك من أثر التنافس السياسى بين الدول المستقلة. على (١٩٨٦م، ٩٠ - ٩١).

ولما قامت الدولة الفاطمية، دخل الفاطميون فى منافسة حادة مع الدولة العباسية فى بغداد لأجل اجتذاب العلماء والأدباء من كل مكان، وأقاموا مراكز العلم والدرس، وأغدقوا على العلماء والشعراء العطايا والهبات. خليفة (١٩٩٧م، ٩٣).

وهكذا بعد أن كانت بغداد هى المركز العلمى الأهم، أصبحت عاصمة كل قطر من الأقطار المستقلة مركزاً هاماً لحركة علمية وأدبية.

فأمراء القطر يعطون عطاء خلفاء بغداد ويفاخرون بالعلماء أمراء الأقطار الأخرى. على (١٩٨٦م، ٩٣) ، بل وأصبح بعض الأمراء والسلاطين لا يكتفون بالتفاخر بتقريب العلماء إنما كما يذكر زيدان، (د.ت، ج ٣، ١٩٠) بتأليف الكتب بأسمائهم وبخاصة فى الأندلس بعد ذهاب دولة بنى أمية وقيام دول الطوائف.

ولم يخل إنشاء نظام الملك للمدارس النظامية من دوافع سياسة تتمثل فى رغبته فى استمالة مشاعر الناس وليخلصوا له فى تطبيق القوانين والأنظمة. رؤوف (١٩٦٦م، ١٢) علاوة على ضمان مصلحة الخلافة العباسية والسلطنة السلجوقية على السواء عن طريق إحلال الاتساق والانسجام بين مؤسسات الدولة والسلطنة وإزالة أسباب الخلاف. عسيرى (١٩٨٧م، ٧٥) مما يوجه التعليم وجهه تخدم مصلحة الدولة وتحقق الأمن والاستقرار. أمين (١٩٧٦م، ٥٠).

ولدوافع سياسية كثرت المدارس فى عصر سلاطين المماليك، وذلك لحرص السلاطين

على الظهور فى صورة حماة العقيدة، ولينسى لهم رعاياهم ماضيهم الذى ارتبط بالرق فضلاً عن اغتصابهم الحكم من سادتهم بنى أيوب. أمين (١٩٨٠م ، ٢٣٥) ، ولا سيما بعد انتهاء الأخطار الخارجية الكبرى المتمثلة فى الصليبيين والمغول، والتى أتاحت لسلاطين المماليك الأوائل أن ينتزعوا من العالم الإسلامى اعترافاً بأنهم حماة الإسلام، ولذا اتجهوا إلى الإكثار من إنشاء المدارس والتقرب للعلماء ليحافظوا على صورتهم فى الأذهان والتى تصوروهم بأنهم حماة الإسلام. أمين (١٩٨٠، ٢٣٦).

ولعل ما يؤكد ما سبق ما يذكره سعد الدين (١٩٩٥، ٥٢) من تسابق الحكام بشكل خاص لكسب ود العلماء ، وبخاصة حين ضعف رأى الخلفاء وأفضت الحكومة إلى السلاطين، فأصبح هؤلاء بحاجة إلى اكتساب قلوب العامة بإنشاء الجوامع والمدارس.

ولعل المتتبع للشواهد السابقة يلمس الأثر الإيجابى للدافع السياسى فى دفع حركة التعليم الإسلامية والإسهام فى نموها وتطورها، وبالتالى المساعدة فى تمويلها مادياً ومعنوياً، غير أن ما يجب التنويه عنه فى نهاية الحديث عن العامل السياسى هو أن التأثير لم يكن إيجابياًمطلقاً، إذ كانت بعض المواقف السياسية تؤثر سلبياً فى تمويل التعلم، إذ قد تدفع بعض السلاطين إلى مصادرة الأوقاف الموقوفة على المدارس برغبة الانتقام من منافسيه السياسيين ، وذلك كما حدث فى العصر المملوكى. الشربينى (١٩٧٧م، ٣٨) ، ولعل هذا الجانب السلبى كان أقل أثراً على تمويل التعليم من الجوانب الإيجابية المتحصلة من العوامل أو الدوافع السياسية.

٣ـ الاختلاف على أخذ الأجر:

كان موضوع أخذ الأجر عن التعليم وبخاصة القرآن الكريم من عدمه من الموضوعات التى دار اختلاف كبير عليها من قبل علماء المسلمين فهناك من أجاز أخذ الأجر عن تعليم القرآن، وهناك من منعه مطلقاً، وهناك من قيده بظروف أو اشتراطات معينة.

وكان لكل فريق مبرراته فى ذلك، فقد اعتمد من أجاز أخذ الأجر على تعليم القرآن على شواهد عديدة منها ما ورد فى صحيح البخارى عن النبى ﷺ قال: «أحق ما أخذتم عليه أجراً كتاب الله. الكتانى (د.ت، ج٢، ٢٩١) وكذلك ما ورد عن عمر بن الخطاب أنه كتب إلى بعض عماله أن أعط الناس على تعليم القرآن فكتب إليه: إنك كتبت إلى :

أن أعط الناس على تعلم القرآن فتعلمه من ليست له فيه رغبه إلا رغبة الجعل فكتب إليه: أن أعط الناس على المروءة والصحابة (ابن سلام، ١٩٧٥م، ٣٣٣)، ومن الشواهد أيضاً ما روى عن عبد الحكيم ابن أبى سليمان عن أبى غيلان قال: «بعث عمر بن عبد العزيز يزيد بن أبى مالك الدمشقى، والحارث بن يمجد الأشعرى ليفقها الناس فى البدو وأجرى عليهما رزقاً، فأما يزيد فقبله، وأما الحارث فأبى أن يقبل فكتب إلى عمر بن عبد العزيز بذلك فكتب عمر: إنا لا نعلم بما صنع يزيد بأساً، وأكثر الله فينا مثل الحارث بن يمجد (ابن سلام، ١٩٧٥ ، ٣٣٤) ومما يدل على جواز أخذ الأجر ما ينقله ميرخان (١٤٠٧هـ، ١٠٥) نقلاً عن الإمام مالك أنه قال كل من أدركت من أهل العلم لايرى بأجر المعلمين بأساً وهذا ما يؤكده مرسى (١٩٩٨م، ١٧٧) من أن الإمام مالك وجميع علماء المدينة يجيزون أخذ الأجر على تعليم الصبيان القرآن والكتابة، ويذكر بنعبد الله (١٩٩٦ ، ٧٠) عن القابسي قوله بضرورة الأجر على التعلم: لأنه لو اعتمد الناس على التطوع لضاع كثير من الطلبة والتلاميذ، ولما تعلم القرآن كثير من الناس، ويشارك القابسي فى جواز أخذ الأجر على التعليم علماء الأندلس الذين أفتوا بجواز الأجر على تعلم القرآن، وخاصة ابن حبيب مبرراً ذلك بأن النهي كان فى مبدأ الإسلام، وحين كان القرآن قليلاً فى صدور الرجال (عيسى ، ١٩٨٢ ، ٢٥٧).

كما أفتى فريق من علماء المسلمين بعدم جواز الأجر على أخذ التعليم ومنطلقهم فى ذلك الاقتداء بسنة النبى المصطفى ﷺ وهو المعلم الأول الذى قام بهداية البشرية دون أن يتقاضى مقابل ذلك، ولذا كان يتم التعليم فى وقت مبكر من تاريخ الإسلام على أنه واجب دينى ، ولهذا كان المعلم ممنوعاً من تلقى الأجر (العطاس، ١٩٨٤ ، ١٤٧) وقد استدل من يذهب إلى عدم جواز أخذ الأجر عن التعلم بشواهد عديدة ومنها: ما يورده ابن سلام (١٩٧٥ ، ٣٣٣) عن أسد بن عمرو قال: بلغ عمر أن سعداً قال: «من قرأ القرآن ألحقته فى ألفين فقال: أف أف أيعطى على كتاب الله» ولعل عمر أراد بهذا التأفف العطاء على قراءة كتاب الله كعمل تعبدي وليس على تعليمه لمن لم يتعلمه من قبل يؤيد هذا ـ من وجهة نظر الباحث ـ ما يذكره معروف (د.ت ، ٣٥٢) من أن عمر رضي الله عنه كان يفرض العطاء على تعلم القرآن. لهذا فإن الاستشهاد السابق لا يصلح أن يقوم دليلاً على عدم الجواز بأخذ الأجر.

ومما استدل به على عدم جواز أخذ الأجر عن التعليم، ما روى عن عبد الحميد بن أبى

جعـفر القراء عن أبيـه عن أبى عبد الرحـمن السلمى قال: جاء وفى الدار جـلال وجزر، قالو: بعث بـهذا عمـرو بن حريث إنك علمت ابنه القـرآن، فقال: رد، إنـا لا نأخذ على كتاب الله أجراً. (ابن سعد، د.ت، ج٦، ١٧٣)، وكذلك ما روي عن سفيان أن الضحاك بن مزاحم كان يعلم ولا يـأخذ شيئاً (ابن سـعد، ج٦ ، د.ت، ٣٠١) ولم يكن هذا شأن الصحـابه فقط، فقد عـرف كثير من التـابعين والعلماء المتأخـرين ممن يرفض أن يأخذ على التعليم شـيئاً حيث تذكـر ملكة أبيض (د.ت ، ٣٦٥) أن أبا مرحوم المكي قـدم من الشام لسمـاع الأوزاعى وقدم له هدية من طرائف مكة فـقال له الأوزاعي: إن شئـت قبلت منك هذا ولـم تسمع منى حـرفاً، وأن شئت فـضم هديتك واسمع، ولعل الشاهد السـابق يؤكد على امتناع بعض العلماء عن الأجر كلية وليس عن القرآن فقط، إذ من المعلوم أن الأوزاعى هو أحد كبار المحـدثين فى عصره ، ومن العلماء الذين كانو يمتنعـون عن أخذ الأجر أيضاً أبو بكر الخطيب البـغدادى إذ يذكر مـيتـز (١٩٧٥م، ج، ٣٤٤). أنه كان يومـاً فى جامع صور، فدخل عليه بعض العلوية وأعطاه ثلاثمائة دينار ووضـعها على سجادة الخطيب فقام الخطيب محمر الوجـه، وأخذ السجادة وخرج من المسجـد وترك العلوي يلتقط الدنانير من شقوق الحـصير. وبرغم أن ظاهر القصة السـابقة يدل على رفض الأجر إلا أن الواقع وراء ذلك يظل موضـع تساؤل وبخاصـة أن من قدم النقـود هو أحد العلوية بينمـا كان الخطيب البغدادى سني العـقيدة شافـعى المذهب ولا يستبعد أن يكون الاخـتلاف المذهبى هو الدافع وراء رفض هذا العطاء.

وأوضح ما يمكن الاستدلال بـه على عدم جواز الأجر هو ما أفتى به طائفـة من الفقهاء كالحنفيـة جميعهم وأحمـد بن حنبل وسفيان الثورى إلى أنه لا يجـوز أن يأخذ المعلم أجراً على تعليمه القـرآن والحديث (ميتز، ١٩٧٥، ج١، ٣٤٣) ، كمـا ذهب فريق من العلماء وعلى رأسهم الإمام الغـزالى والجيطالي إلى أنه لا يجوز للمعلم أن يأخـذ أجراً عن التعليم وإنما يبتغي به مـرضاة الله مرسي (١٩٩٨م، ١٧٦) وكذلك ما ذهب إليـه الآجرى من عدم جواز أخذ الأجر على تعليم القرآن والتعليم بصفة عامة (عبد الرحمن، ١٤٠٨هـ، ١٥١).

أما القريق الثـالث من العلماء فقد ذهب إلى جـواز أخذ الأجر على التعليم مع تقـييده حيث فرق بعض الفـقهاء بين قراءة القرآن وتعليمـه فأجاز أخذ الأجر على تعليمـه كتعليم العلم (بنعبد الله، ١٩٩٦م، ٧٠) ، وذلك لأن الاشتغال بالتعليم يصد عن التفرغ للكسب من الأوجه الأخرى، فإذا لـم يجز أخذ الأجر فـإنه يتعذر أن يوجد من يتصدى لتعليم أولاد

المسلمين.

وممن قيد الأجر على التعليم أبو الليث فى البستان والذى ينقل عنه الأهوانى (١٩٨٠م، ٢١٥ـ ٢١٦) قوله «إن التعليم على ثلاثة أوجه أحدهما للحسبة ولا يأخذ به عوضا، والثانى أن يعلم بالأجر، والثالث أن يعلم بغير شرط فإن أهدى إليه قبل فالأول مأجور وعليه عمل الأنبياء، والثانى نختلف فيه والأرجح الجواز، والثالث يجوز إجماعاً لأن النبى كان معلماً للخلق وكان يقبل الهدية».

والواقع أن الأجر أصبح شيئاً متعارفاً عليه وبخاصة بعد ظهور المدارس وتوسع العمل التعليمى، غير أن هذا لن يجعل الأمر مطلقا حيث يرى ابن جماعة (١٩٩٨م، ٢٧٥) أن المعلم «مهما أمكنه التنزه عن معلوم المدارس فهو أولى لاسيما فى المدارس التى ضيق فى شروطها وشدد فى وظائفها فإذا لم يكن له حرفه أخرى تحصل بلغته وبلغة عياله» ولهذا وجد من يتحرج من قبول الأجر، وبخاصة إذا كان من غير المتفرغين للتعليم والذين يأخذون راتبا من وظائفهم حيث كان ابن عبد البر قاضيا يأخذ راتبه من وظيفته وغير متفرغ للتعليم ولم يعرف أنه فرض له راتب فى جامعة قرطبة أو غيرها كما يفرض للمعلمين المتفرغين كما يشير لذلك الخولى (١٩٧٨م، ٩٤).

ولا يعنى شيوع أخذ الأجر على التعليم إقبال الجميع عليه وتطبيقه إذ نجد أن بعض العلماء فى الأندلس كانوا يكتفون بقبول الهدايا والهبات فيما يتصل بتدريس القرآن الكريم وذلك أن العلماء فى الأندلس كما يذكر ريبيرا (١٩٩٤م، ٩٦) يتفقون جميعا على قبول الهدايا والهبات، كما وجد مجموعة من العلماء والمدرسين فى الأندلس ممن يقومون بالتدريس مجانا على أساس أنه عمل خيرى، ولذا كثيرا ما ترد عبارة «أقرأ الناس محتسباً» فى كثير من تراجم علماء الأندلس كما يشير لذلك عيسى (٢٩٨٢م، ٣٦٣).

ومن خلال الاستعراض السابق لاختلاف العلماء حول أخذ الأجر على التعليم يمكن الوصول لنتيجة مفادها أن هذا العامل كان ذا أثر كبير على تمويل التعليم؛ فعلى الرغم من شيوع الأجر وتعارف المجتمع على أخذه إلاأن هناك كثيراً من العلماء والمدرسين ظلوا على موقفهم الرافض أخذ أجر على التعليم وتقديمه لمن يطلبه احتسابا للأجر عند الله تعالى، كما بقي مجموعة أخرى من المدرسين من يقدمون العلم والمعرفة دون اشتراط مبلغ معين، ومنهم من كان يكتفى بالهدايا والهبات ولهذا فإن عامل الاختلاف حول أخذ الأجر كان له

الدور المؤثر على التمويل.

٤ ـ الانتماء المذهبى والعرقى:

شهد العالم الإسلامى خلال تاريخه الطويل فى القرون الأولى (موضع الدراسة) العديد من المتغيرات والأحداث والصراعات التى لم يقتصر أثرها على التعليم فحسب، وإنما امتد ليؤثر فى جميع مناحى الحياة. إذ شهد العالم الإسلامى ظهور الشيعة، بعد خلاف على رضى الله عنه ومعاوية بن أبى سفيان لتكون على طرفي نقيض من العقيدة السنية، وبذا برز فيه مذهبان المذهب السنى الذى يعتنقه أغلب المسلمين والمذهب الشيعى وكان لك أنصاره ومؤيدوه، وقد ألقى الانتماء لكل من المذهبين بظلاله على حركة التعليم الإسلامى حتى غدا للانتماء المذهبى الدور المؤثر فى نمو الحركة التعليمية وازدهارها أو العكس، ويجمع أغلب المؤرخين والباحثين أن المدرسة كعمل تعليمى منظم، كان أحد أهم أسباب ظهورها يرجع للانتماء المذهبى وأكبر مثال على ذلك المدارس النظامية ذات الشهرة الواسعة والتى أسسها الوزير السلجوقى لأهداف متعددة من أهمها مكافحة المذهب الشيعى ودعم المذهب السنى (أمين، ١٩٩٧م، ١٠٥) ، ولم يظهر أثر الصراع المذهبى إلا بعد عصر الدولة العباسية وتقسيمها إلى دويلات؛ ولعل مرد ذلك إلى إحكام الدولة الإسلامية زمن الخلفاء والحكام الأقوياء على زمام الأمور وتثبيتها دعائم الدولة القائمة على كتاب الله وسنة نبيه ﷺ ، فلما ضعفت الدولة العباسية وتقسمت إلى دويلات اغتنم أنصار المذهب الشيعى الفرصة وأسسوا دويلات لهم قائمة على المذهب الشيعى ولعل من أبرز أمثلتها الدولة الفاطمية بمصر والدولة الحمدانية بحلب، وقد اتضح ذكاء الشيعة فى عدم استخدام أماكن التعليم المتعارف عليها عند المسلمين، لأن ذلك سيحمل الدعاة للمذهب الشيعى مسؤولية عادات وتقاليد ثابتة، ولذا بادروا بإنشاء جوامع جديدة توفر لها كافة الإمكانات (حسان وجمال الدين، ١٩٨٤م ، ٤٠) ، ولم يكتف الشيعة بذلك بل برز تدخل الدولة فى التعليم الشيعى إذ هى التى تفتح المدارس وتحدد الموارد وتدفع الرواتب (حسان وجمال الدين، ١٩٨٤م، ٥٣) ويؤيد ذلك ما يذهب إليه المعمورى (١٩٨٠م، ٧٩) من أن فكرة إنشاء المدارس بالمشرق كانت لأسباب مذهبية لأن المسجد مفتوح للعبادة ولا يمكن أن يخصص لخدمة اتجاه معين ومن هنا يبرز السبب الرئيس من تأسيس المدارس النظامية والذى كان هدفه مقاومة الدعوة الشيعية التى بثها اليويهيون بالعراق وفارس.

ولعل من أسباب انتشار المدارس والمؤسسات التعليمية بعد ذلك هو رغبة أنصار كل مذهب من مواجهة خصومهم بنفس الطريقة التى يسلكونها وليفسد كل على الآخر مخططه، وبذا أصبحت التربية كما يذكر سعد الدين (١٩٩٥م، ٥٢) أحد أسلحتهم الهامة لمحاربة واقتلاع آثار الآخرين ، وكما مثل البويهيون والفاطميون والحمدانيون المذهب الشيعى، نجد أن الزنكيين والأيوبيين والسلاجقة يمثلون المذهب السنى، وليسارع أنصار كل مذهب بإنشاء المؤسسات التعليمية التى تقوض دعائم سابقيهم، وخير دليل على ذلك ما قام به الأيوبيون بعد قضائهم على الحكم الشيعى بمصر من تأسيس مدارس عديدة لإشاعة المذهب السنى بين الأهالى فى وقت قصير (المعمورى، ١٩٨٠م، ٧٩).

ولعل هذا الصراع العنيف بين المذاهب هو ما يبرر كثرة إنشاء المدارس وازدهار الحركة العلمية فى عصر الدويلات، هذا الصراع الذى لم يتقصر على إنشاء المدارس، وإنما اتسع ليشمل إنشاء مراكز أخرى للتعليم ومنها المكتبات، حيث لوحظ أن بعض المكتبات فى العصر العباسى قد استخدمت كمراكز دعائية استغلها واستفاد منها أنصار كل مذهب أو عقيدة، فشيد الفاطميون دار الحكمة التى كانت أكثر كتبها من التى تؤيد مذهبهم فضلاً عن استخدام الدار نفسها كمركز دعاية واسعة للمذهب الشيعى الإسماعيلى (سعد الدين ، ١٩٩٥م، ٩٦) وشبيه بهذا ما قام به بنو عمار فى طرابلس الشام، حيث شيدوا دار العلم التى كان وصفها كالأساطير كما يشير لذلك خليفة (١٩٩٧م، ٣٠) حيث يذكر أنها ضمت ثلاثة آلاف ألف كتاب (ثلاثة ملايين)، وكان بنو عمار شيعة على المذهب الإسماعيلى ولم يقف أثر الصراع المذهبى على إنشاء المدارس والمكتبات ودور العلم، وإنما تعداه ليؤثر فى نوعية التعليم المقدم من المدرسين وهذا ما أدى إلى أن يعهدوا بمناصب التدريس فى المدارس إلى علماء أفذاذ أصحاب مقدرة علمية عالية واعون لمسؤولياتهم، ومحافظون على مراكزهم الروحية والقيادية بين الناس (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٥٢) وكانت هذه الصفات والاشتراطات ضرورية لمن يختارون للتدريس حتى يستطيعوا التأثير على العامة.

وكان من أهم الأمور التى وجهت لها الأنظار من قبل مناصرى المذهب السنى هو البحث عن كيفية تمويل المؤسسات التعليمية التى تسعى لمناصرة السنة ومناهضة الشيعة، ومن هنا كثرت الأوقاف على المدارس، حتى أصبحت من أهم الموارد المالية التى يمكنها ضمان استمرار عمل هذه المؤسسات والمدارس فى عملها ولعل أبرز الأمثلة على ذلك ما فعله نظام الملك ونور الدين وصلاح الدين من وقف الأوقاف لنصرة المذاهب والعقائد السنية ومحاربة الشيعة (رمضان ، ١٩٩٢م، ٩٣).

ولم يقتصر التوسع فى إنشاء المدارس على الزنكيين والأيوبيين، بل سار المماليك فى العصر المملوكى على نهج أساتذتهم الأيوبيين فى محاربة التشيع، وتبعوا أسلوبهم فى ذلك وهو إنشاء المدارس، فزاد عدد المدارس كما يذكر أمين (١٩٨٠م، ٢٥٣) زيادة كبيرة ليس فى القاهرة فحسب بل فى الأقاليم أيضاً، كما كانوا يوقفون عليها الأوقاف التى تضمن استمرارها.

وبرغم أن مناصرة أحد المذهبين قد أدى إلى انتعاش التعليم والتوسع فى تمويله إلا أنه أيضاً فى بعض الأحيان أثر سلبياً على التعليم قبل إغلاق المدارس والمكتبات والقضاء عليها وذلك كما يذكر النشار (١٩٩٣م، ٩٦) من أن صلاح الدين الأيوبى عندما آلت إليه أمور مصر أبطل المذهب الشيعى وقضى على خزائنهم ومكتباتهم لما كان يتضمنه بعضها من أفكار تتعلق بمذهب الفواطم وتشتيت ما تبقى من كتبها بيعا على تجار الكتب وعطاء لبعض العلماء والقضاء فضلاً عما أهداه صلاح الدين للمقربين إليه، وما ينبغي الإشارة إليه من قبل الباحث هو أن شخصية عرفت بحب العلم والمعرفة والتسامح حتى مع الأعداء كشخصية صلاح الدين لا يمكن أن تقدم على مثل هذا الأمر إلا لوجود مبررات قوية تدفع لذلك، يؤكد هذا ما يذكر سعد الدين (٩٩٥، ٩٦) من اقتصار بيت الحكمة الفاطمى على الكتب التى تؤيد مذهبهم وعدم ضم الدار لأى كتاب يعارض مذهبهم أو يطعن فى دعوتهم.

ولم يكن الصراع بين أنصار السنة والشيعة الوحيد الذى ألقى بظلاله على حركة التعليم الإسلامى، إذ أدى ظهور المذاهب الأربعة (الحنفى والمالكى والشافعى والحنبلى) دوراً كبيراً فى إثراء الحركة التعليمية وتمويلها.

فإذا كان نظام الملك مؤسس المدارس النظامية كان أحد دوافعه لتأسيس مدارسه التعصب الدينى لأهل السنة، فإن نصرة المذهب الشافعى كان من الأسباب الدافعة لذلك أيضاً، حيث كان نظام الملك سنياً شافعياً (عسيرى، ١٩٨٧م، ٢٦٠) يؤيد ذلك ما كان يشترط فى مدرسى المدرسة النظامية ومعيديها من أن يكونوا شافعى المذهب (عسيرى، ١٩٨٧م، ٢٧٢)، وكان انتماء السلطان أو الحاكم لمذهب فقهى معين يمثل دعماً كبيراً للمذهب وضماناً للإسهام فى نشره وتعليمه، وقد كانت المدارس التى أنشأها كل من نور الدين زنكى فى الشام وصلاح الدين الأيوبى في مصر تروج لمذهب فقهى معين تسير الدراسة وفقاً له ويقوم بالتدريس فيها علماء المذهب وشيوخه (مرسى، ١٩٨٨م، ١٧٨). ولذا فإن

من يتتبع النشاط العلمى الذى اتخذ طريقه من الشام إلى مصر أواخر عهد نور الدين، يجده يصطبغ بالصبغة الشافعية، وذلك لأن المذهب الشافعى كان يحتل مكان الصدارة وبخاصة فى عصر الأيوبيين كما يشير لذلك أحمد (١٩٥٨م، ٨) غير أن سيطرة الشافعية والحنفية على الحياة العلمية فى الشام لم يمنعا تطور المذهبين المالكى والحنبلى، بل شجعتهما هذه السيطرة على المناضلة لمحاولة التقدم والرقى (أحمد، ١٩٥٨م، ١١) .

ولا يخفى أن هذا يعنى بذل المزيد من الجهد وإنفاق الأموال فى سبيل محاولة الرقى والتقدم، مما يعنى إشعال التنافس، وزيادة الإنفاق على الحركة التعليمية، ولعل المتتبع لهذا الشأن يجدالعديد من الشواهد الدالة على إيجابية هذا التنافس والتى كانت محصلته النهائية نمو وتطور الحركة التعليمية، ومن الشواهد العديدة بهذا الصدد ما يذكره رمضان (٢٠٠٠، ١٢٣) من أن كافورا الإخشيدى أمر بعشرين ألف دينار لتفرق على فقهاء الشافعية عندما علم أن الخليفة عبد الرحمن الناصر الأندلسى قد أرسل عشرة آلاف دينار لتفرق على فقهاء المالكية.

وفى خضم هذا التنافس فإننا نجد من يسعى لاستقطاب أنصار المذاهب الأخرى إلى المذهب الذى ينتمى إليه ومن أمثلة ذلك ما قدام به القاضى أبو زرعة الدمشقى الذى ولى قضاء مصر سنة ٢٨٤هـ فى إمارة خماروية بن أحمد بن طولون، إذ شرط لمن يحفظ مختصر المزنى مائة دينار يهبها له، وكل ذلك تشجيعاً للمذهب الشافعى (محمد، ٢٠٠٠م، ٢٦٧) وكثيراً ما كان مثل هذا التشجيع والإنفاق يؤتى ثماره من نقل الطلبة من مذهب لآخر، ويدل على هذا ما يورده رمضان (١٩٩٢م، ٢٣٢) عن المقريزى من أن الأمير يلبغا الخاصكى جدد سنة ٧٦٧ هـ درساً بجامع أحمد بن طولون فيه سبعة مدرسين للحنفية وقرر لكل من فيه من الطلبة فى الشهر أربعين درهماً وإردب قمح، وقد حفزت هذه المنح بعض الطلبة الشافعية على التحول إلى المذهب الحنبلى للحصول على المنح المالية.

ولم يقتصر التنافس بين أنصار المذاهب الفقهية على إنفاق الأموال على طلبة الجوامع، وإنما تعداه إلى إنشاء المدارس لخدمة مذاهب معينة وذلك كما هو الحال فى المدرسة الشرفية بحلب والتى أنشأها الشيخ شرف الدين بن عبد الرحمن العجمى، وكانت مخصصة للفقه الشافعى. خليفة (١٩٩٧م، ٣٤٠) ونظراً لأن التعصب المذهبى لم يكن قاصراً على الحكام وإنما شمل العلماء كما يذكر محمد (٢٠٠٠م، ٢٦٧) فقد أسفر انحياز العلماء إلى المذاهب

التى يناصرونهـا إلى الأخذ بها والعمل علـى نشرها وتعليمهـا، مما أدى إلى حركة تأليفـيه واسعة كان نتاجها العديد من الكتب التى تؤيد مذهب كل فريق منهم.

وكانت الأوقاف بما توفره من موارد سلاحاً قـوياً فى أيدي أنصار كل مذهب، لذا كثيراً ما نجـد فى نصوص الـوقف تفاوتاً فى أعـداد الطلبة، إذ كـان الواقف يزيد فى عدد طلـبة المذهب الذى ينتـمي إليـه عن عدد طلبـة المذاهب الأخـرى (على، ١٩٨٦م، ٣٤٦) ، بل وتجاوز هذا التفـاوت فى أعداد الطلاب إلى بعض التضـييق أحياناً من خلال قـصر الكتب الموقوفة على مذهب دون غيره كالمذهب الشـافعى أو الحنفى أو المالكى أو الحنبلى كما يشير لذلك خليفـة (١٩٩٧م، ٣٨٥)، ولعل هذا الأمر ـ إن صح ـ يعد قطـعاً ذا أثر سلبى على تمويل التعليم، وشبيه بهذا الأثر السلبى للتعصب المذهبى ما يذكره خليفة (١٩٩٧م، ٢٥٠) من أن ابن حزم الأندلسى تعـصب عليه فقهـاء المالكية من أمراء تلك الديار فمـقتوه وآذوه وطردوه وحرقوا كتبه علانية.

ولعل الشاهدين السابقين يطرحان سؤالا حول أثر التـعصب على حركة التعليم وتمويلها وهل كان أثراً إيجابياً أم سلبياً؟

وللإجابة على هذا السـؤال ينبغى الأخذ فـى الحسبان بعـدد من الاعتبـارات أولها: أن التعـصب لمذهب معين لم يكن قصراً عـلى فريق بذاته، وإنما كان تعصـباً متبـادلاً وهذا ما يدفع أنصار كل مذهب إلى بذل الجهـود، وإنفاق الأموال لإعلاء المذهب، وزيادة أنصاره، مما يؤدى إلى تضاعف الإنفاق، وثانيـهما: أن التعصب لم يكن مـتطرفاً وإن وجدت بعض الشـواهد الدالة على ذلك ـ وهى قلة ـ وإنما كان تعـصبـاً معـتدلاً ، يؤكـد على ذلك من اشتمال غالبـية نصوص الوقف على مخصصات لجـميع طلبة المذاهب الأربعة مع زيادة فى عدد طلبة المذهب الذى ينتمي إليه صاحب الوقف، وثالث هذه الاعتبارات: أن هذا التحيز المذهبى، قد أسهم فى حركة علمية وتأليفية كبيرة استفاد منها جميع أبناء العالم الإسلامى، ولعل رابع هذه الاعـتبارات هو الـتوظيف السيـاسى لهذا التـعصب من قـبل بعض الحكام والأمراء فى سـبيل تثبـيت دعائم حكمهم وذلك كـما فعل أمـراء المرابطين حين وجدوا فى المالكية أداة صالحـة فأخذوا يستخـدمونها لخدمة أغراضـهم، وأحاطوا أنفسهم بكبار فـقهاء المذهب دون بقـية العلمـاء من المذاهب الأخـرى وحكموا طبـقاً لـلفقـه المالكى (ريبيـرا، ١٩٩٤م، ٢٩) ، يؤكد ذلـك ما يذهب إليه المـقدسى (١٩٩٤م، ١٣) بقوله «كـان المذهب بمثابة السنة أو أداة المشـروعية التى كـان يسعى للاحتجـاب بها كل من يطمع إلى اكتـساب طابع الشرعية».

وهذا التوظيف السياسى يعنى بالضرورة الإنفاق عليه وتدعيمه، وقياساً عليه فإن العديد من الحكومات قد ناصرت مذاهب أخرى معينة، وبالتالى دعمته وأنفقت عليه.

. وآخر ما يجب أخذه فى الحسبان من اعتبارات هو أن المذاهب كانت تعتبر كلها مذاهب سنية على حد سواء، ولهذا فإنه يوجد بين أنصارها المتنافسين حد أدنى من الإتفاق عليها ضد النزعات والفرق الأخرى كالشيعة والمعتزلة وغيرهما مما يدفع إلى ايجابية التنافس.

ومما سبق يمكن الإجابة على السؤال الخاص بأثر التعصب على حركة التعليم وتمويله بأنه أثر إيجابى للغاية.

وفضلاً عن الانتماء العقدى السنة والشيعة، والتعصب المذهب الفقهى، فقد أدى التعصب للطريقة الصوفية بأصحاب هذه الطريقة إلى رفض الأجر والمكافآت على التعليم، واعتبروا أن التعليم مهمة مقدسة لابد من أدائها احتسابا لوجهة تعالى ومرد ذلك أن فكرة التطوع والخدمة الخيرية فكرة أساسية لدى الصوفية (حسان وجمال الدين ، ١٩٨٤، ٤٨) ، ونتيجة لذلك فإن الفرق والجماعات الصوفية غالباً ما تعتمد على التمويل الذاتى فيما يختص بالتعليم، بحث تتوافر لها الإمكانات والموارد.

ولعل آخر ما يمكن تناوله من مظاهر التعصب والانتماء هو التعصب العرقى وهو التعصب الذى نشأ من دخول أجناس وقوميات أخرى - غير العرب - فى الإسلام مثل الفرس والأتراك وغيرهما من القوميات الأخرى ، وقد أدى دخول هؤلاء إلى الإسلام إلى سعيهم الحثيث لنقل بعض من تراثهم وحضارتهم إلى الدولة الإسلامية، وقد كانت العراق بما تمثله كمركز للدولة العباسية تضيق بهذه الانتماءات المختلفة يؤكد ذلك عسيرى (١٩٨٧م، ١٥٣) بقوله «وكان العراق فى هذا العصر يموج بالفرق المختلفة، مما أدى إلى شمول حالة صراع فكرى عنيف تتبع إيجاد نضهة علمية. . .» ولما كان أغلب الوزراء البارزين فى العصر العباسى فرساً، فقد جدوا فى نشر الثقافة الفارسية ودمجها بالأدب العربى، وممن اشتهر بتشجيعه على نشر الثقافة الفارسية البرامكة الذين كانوا يستعينون على ذلك بالمال والتقريب كما يشير لذلك الجوفى (د.ت، ١٧٨).

وقد أدى التعصب العرقى إلى إثراء الثقافة العربية بالعديد من الكتب والمؤلفات من خلال الترجمة، فضلاً عن الأموال الطائلة التى تنفق فى سبيل ذلك على الترجمة والنقل والتأليف .

ومما سبق وبعد استعراض التعصب المذهب والعرقى كعامل من العوامل المؤثرة فى تمويل التعليم فى النموذج الإسلامي فإنه يمكن الوصول لنتيجة مفادها أن التعصب كان عاملاً هاماً ومؤثراً فى حركة التعليم ونموها وتطورها، سواء من خلال إنشاء المدارس، أو تخصيص النفقات والهدايا على الحلقات والطلبة، أو من خلال حركة التأليف والترجمة واللتين أثمرتا مئات بل ألوف الكتب المختلفة.

٥ـ تفاوت النظرة الاجتماعية للمعلمين «الأجور»:

يعد المعلم فى نموذج التعليم الإسلامى هو حجر الزاوية، والركن الأساس لقيام العملية التعليمية، ويظهر ذلك بوضوح من خلال الدور الرئيس ـ والوحيد فى كثير من الأحيان ـ لمعلمى الكتاب كما يتضح دور المعلم من خلال التعليم فى المساجد، وقيام الحلقات التعليمية على جهود المعلمين،ويلمس ذلك بوضوح فى التعليم فى قصور الخلفاء وما للمؤدبين من دور حيوى فيه كما احتفظ المعلم بهذا الدور الهام بعد إنشاء المدارس وتعدد عناصر العملية التعليمية.

ومن أجل ذلك فلابد من الوقوف على النطرة الاجتماعية السائدة تجاه المعلمين لمعرفة الأثر الذى تركته على تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى من خلال شرائح المعلمين المختلفة:

فبالنسبة لمعلمى الكتاب فإن معظم المؤرخين والباحثين يشيرون إلى تدني النظرة الاجتماعية لهم، وامتهان معلمى الكتاب والتقليل من شأنهم، وقد تعددت وجهات النظر فى أسباب هذه النظرة السلبية، إذ يذكر ابن حوقل أنه يعيب على المعلمين فى صقلية وفى مدينة بلرم على وجه الخصوص كثرتهم الباهظة، ويرجع سبب هذه الكثرة إلى فرار المعلمين من الجهاد (شلبى، ١٩٩٢م، ٢٢٣) وعند تأمل ما ذكره ابن حوقل، يمكن القول: إن هذا الأمر مما أسهم فى تكريس النظرة السلبية تجاه معلمى الكتاب ولكنه لا يمكن أن يكون هو السبب لهذه النظرة وذلك لتأخر هذه الحادثة زمنياً، ثم لبعد صقلية عن مراكز التأثير للرأى الاجتماعى فى العالم الإسلامى وبما لا يسمح بتعميم هذه النظرة وتصديرها إليه فيما يعيد القابسي أسباب النظرة الاجتماعية المتدنية لمعلمى الكتاب إلى تلك النقائص الخلقية التى تقع من بعض المعلمين لأسباب مادية، حيث يرى أن التطلع إلى ماهو أكثر من الأجر المشترط عليه يعد من النقائص، وكان القابسي قد قرر جواز تناول الأجر على التعليم (الأهوانى،

١٩٨٠م، ٢٠٠) وعند التمعن فى رأس القابسي، والبحث عن دوافع المعلمين لطلب الهدايا أو التطلع إلى ماهو أكثر من الأجر، فلعل من أسبابه قلة الأجر أصلاً ، وهو الأمر الذى ينفي أن تكون هذه النقائص هى السبب، ولكن لعلها إحدى الأسباب المكرسة للنظرة السلبية، والمعمقة لها، وليست المسببة لها. ثم أن هذا الذى يذكره القابسي هو واقع الحال فى القرن الرابع الهجرى، وهذا ما يحتم البحث عن المسببات لهذه النظرة فى الفترة الزمنية السابقة، وحسب وجهة نظر الباحث فان النظرة الاجتماعية المتدنية تعود إلى عدة أسباب أولها:

أن المعلم الأول فى الإسلام هو الرسول ﷺ والذى كان محاطاً بهالة عظيمة من الإجلال والتقدير، ثم أن من قام بمهنة التعليم كان يقتدي بالرسول ﷺ ، وكان لا يأخذ أجراً مقابل تعليمه ولاسيما وأن بداية الكتاب كانت فى المسجد أو ملاصقة له، مما يضفي العمل التعبدي على التعليم، ثم لما توسع الكتاب أصبح بحاجة ماسة إلى من يقوم بالعمل به، ولعل هذا ما دعا بالكثيرين إلى الإقدام على التعليم، ومنهم من لم يكن جديراً بالعمل بالكتاب ومرد ذلك عدم اشتراط المجتمع لحصول المعلم على إجازة حتى يرخص له بمزاولة المهنة (الأهوانى، ١٩٨٠م، ١٩٩٠) ولا يخفى أن الناس تتفاوت فى ورعها وكذلك فى مقياس كفاءتها، كما لا يخفى أن الحاجة دائماً دافعة لطلب العيش والتكسب ، ومن هنا أقبل على هذه المهنة من لا يحمل مؤهلاً لصلاحيته ولم يكن ذلك بدافع طوعى كالسلف، وإنما من أجل الحصول على أجر ولعل ما يؤكد عدم تأهيل المعلمين ووقوف المجتمع على هذه الحقيقة، اشتراط حصول المعلم على إجازة لتعليم القرآن بعد القرن الرابع (الأهوانى، ١٩٨٠م، ١٩٩٠) يضاف إلى ما سبق ما يذكره شلبى (١٩٩٢، ٢٢٥) عن بعض المستشرقين من أن أغلب معلمي القراءة والكتابة فى العهد الأول من غير المسلمين، وأن العرب المسلمين كانوا يعتدون بدمهم العربى، ودينهم الإسلامي، ويحتقرون من عدا ذلك، فليس بعيداً أن تكون فكرة احتقار معلمى الكتاب نشأت من ذلك العهد. وهذا القول فيه نظر إذ لا يمكن قبوله بمجمله. فالباحث لا يوافقه فى أن مرد ذلك هو احتقار غير المسلمين، إذ لو كان الأمر كذلك لما استعانوا بهم أصلاً، ولعل مرد هذا الاحتقار هو ما ظهر من أخلاقيات وسلوكيات ممن تتم الاستعانة بهم لتعليم القراءة والكتابة.

ومما سبق يمكن القول أن النظرة الاجتماعية لمعلمى الكتاب أصبحت متدنية، وهذا ما أنعكس على مقدار الرواتب التى يتلقونها.

أما بالنسبة لمعلمى المساجد: فقد كانت النظرة الاجتماعية السائدة تجاههم تتسم بالتقدير والإجلال ، وذلك لأن أوائل من جلسوا لتعليم الناس فى المساجد هم من الصحابة والتابعين الأجلاء ، والذين كانوا لا يطلبون على العلم أجراً، حتى أصبح مر المتعارف، عليه فى نظر المجتمع مجانية التعليم للناس فى المساجد، ولعل هذه النظرة المحفوفة بالإجلال بجانب الوازع الدينى الموجود أصلاً والدافع للعمل هى مادفعت بهؤلاء العلماء إلى الترفع عن أخذ المرتبات، بل وتوزيع ما يأتي إليهم من أعطيات على طلابهم، وكان هؤلاء العلماء يرعون أدب العلم وأخلاقياته مما انعكس على سلوكياتهم التى لم يكن يوجد ما يشينها، ولذا حظيت هذه الطائفة بكثير من الإجلال والتقدير، وبلغوا من المكانة والرفعة الاجتماعية حداً ذهب بأحد كبار الخلفاء إلى أن يتمنى أن يجلس مجلساً كمجلس المشايخ فيملى ويشرح ويفيد كما يذكر ذلك شلبى (١٩٩٢م ، ٢٣١).

أما بالنسبة للمؤدبين: فإن النظرة الاجتماعية السائدة تجاههم كانت إيجابية للغاية إذ كان ينظر لتأديب وتعليم ولاة العهد والأمراء على أنه عمل مرموق، وكثيراً ما كان ينظر إليه على أنه عمل عظيم يكسب صاحبه فخراً وإجلالاً ورفعة لشأن المؤدب (أحمد وعلى، ١٩٧٨م، ١٢١) وهذه النظرة هى ما كانت تدفع بالكثير بالكثيرين إلى التطلع إلى الوصول لطلبة القصور، وقد كان لهذا التطلع آثاره فى مسار هؤلاء العلماء، ذلك أن بعضهم كان يبدأ عمله التعليمى فى الكتاب حتى يشتهر ويطلب للتأديب، كما كان بعضهم يسعى للتدريس فى حلقات المساجد حتى يشتهر علمه ولعل مرد ذلك ما كان ينظر إليه من أمر التعليم من قبل بعض المعلمين من أنه وسيله للترقى الاجتماعى، يؤكد ذلك ما نقله المقدسى (١٩٩٤م، ١٧٦) عن أبى عمرو إسحاق بن مرار الشيبانى الكوفى إذ يقول «تعلموا العلم فإنه يوطئ الفقراء بسط الملوك».

ومن هنا نجد من يدفعه هذا التطلع إلى التأديب من المعلمين إلى التخصص فى علم معين بحيث يضمن له رزقاً مناسباً (شلبى، ١٩٩٢م، ٢٤١) ، وكان غالباً ما يتعلم على حسابه ونفقته الخاصة. وبقي أن تشير إلى أن النظرة الاجتماعية الرفيعة للمؤدبين كانت تجعل أولياء الأمور ينطلقون فى تحديد الرواتب من هذه النظرة سواء برغبة منهم أو لا، وذلك لعدم الخروج عن المألوف، ولعل ما يعزز هذا الرأى الذى يذهب إليه الباحث هو أن غالبية من يستقطب المؤدبين هم الخلفاء والأمراء والأغنياء ووجهاء القوم وهم بهذا إنما يحافظون على صورتهم ومراكزهم قبل أن يحافظوا على امتيازات المؤدبين.

أما بالنسبة لمعلمى المدارس: فإن الدوافع المتعددة لإنشاء المدارس هى ما دفعت بأصحابها إلى الحرص على استقطاب مشاهير العلماء من المعلمين، ولذا غالبا ما كانت هذه المدارس تضم خيرة علماء العصر، ولهذا نجد أن مؤسسي المدارس قد خصوا المعلمين بمرتبات شهرية منتظمة وكانت أميل إلى الجود والسخاء (شلبى، ١٩٩٢م، ٢٤٦) ، ولهذا فقد كانت أحوالهم المادية جيدة وهذا ما يدفع بالكثير من المعلمين إلى التطلع للتدريس فى المدارس، إضالفة لما يحققه التدريس فى المدارس من مردود معنوى واجتماعي كبيرين.

ومما سبق يتضح لنا تفاوت النظرة الاجتماعية للمعلمين وأثرها الواضح فى تحديد مرتبات المدرسين، ذلك أن النظرة الاجتماعية المتدنية لمعلمى الكتاب كانت سبباً فى مرتباتهم المنخفضة مما سهل توجه التعليم فى الكتاب إلى أن يكون خاصاً فى أغلبه، وذلك لقدرة آباء الطلاب على رواتب المعلمين الضعيفة أما النظرة الاجتماعية الرفيعة العالية لمعلمى المساجد فقد أدت إلى فاعلية العمل التطوعى، كما أدت إلى مساعدة الطلاب وقد أدت النظرة الاجتماعية الرفيعة للمؤدبين إلى سعيهم الذاتى لتأهيل أنفسهم حتى يقوموا بعمل التأديب الذى يدر عليهم الكثير من المال والجاه، كما أدت النظرة الإيجابية لمعلمى المدارس إلى انتظام مرتباتهم وإلى سعي أصحاب المدارس لاستقطاب الكفاءات العلمية، كما دفعت هذه النظرة بالمعلمين إلى التطلع إلى المدارس للتدريس بها.

٦ـ الطلب الاجتماعى على التعليم:

بالنظرة إلى نظرة الإسلام إلى العلم والمعرفة، وإلى المكانة الرفيعة التى يحتلها العلماء وطلاب العلم فى المجتمع الإسلامى، فقد كان الطلب الاجتماعى على التعليم كبيراً للغاية يدل على ذلك أماكن التعليم المتعددة التى انتشرت فى أنحاء المجتمع الإسلامى بأعداد هائلة، وذلك تلبية لهذا الطلب المتزايد على التعليم.

ومما يؤكد تأثير الطلب الاجتماعى على التعليم ما يورده ابن خلدون (١٩٨٦م، ٤١٧) عن الخط وانتشاره كصناعة بقوله «.. إنمايكون بالتعليم وعلى قدر الاجتماع والعمران والتناغى فى الكمالات والطلب...» وذلك يفسر انتشار الكتاتيب الخاصة بتعليم الخط كما يبرر ابن خلدون (١٩٨٦م، ١٤١٥) أسباب انتشار صناعة الطلب بقوله «هذه الصناعة ضرورية فى المدن والأمصار...» وكونها ضرورية فهذا يعني الطلب الاجتماعى عليها، يؤكد على ذلك ما يذكره ابن خلدون (٩٨٦م، ٤١٧) من حاجة مجتمعات المدن لها بقوله

«فكان وقوع الأمـراض كثيراً فى المدن والأمـصار وعلى قدر وقوعـه كانت حاجتـهم لهذه الصناعة. . » يؤيد ذلك أن البـيمارستانات لم يظهـر إلا بعد اشتداد عود الدولة الإسـلامية وكثرة الأمصار وامتدادها، وذلك عكس أهل البدو الذين لا يأكون إلا القليل رتتوفر لديهم مقومات الصحة من رياضة وهواء (ابن خلدون : ١٩٨٦م ، ١٤١٧).

وكنتيجة طبـيعية لهذا الطلب المتزايد على التعليم والاهتـمام بالكتب والمؤلفات كان لابد وأن تظهر حـوانيت خاصة بالكتب والتـأليف ومن هنا برزت حوانيت الوراقين حـيث يذكر ابن خلدون (١٩٨٦م، ٤٢١) أن سبب ظهورها كان من «توابع العمران واتساع نطاق الدولة ونفاق أسواق ذلك لديها فكثرت التآليف العلمية والدوواين وحرص الناس على تناقلهما فى الآفاق . والأعـصار (الأمـصار) فـانتـسخت وجلدت وجـاءت صناعة الوراقين المعـانين للانتساخ والتصحيح والتجليد وسائر الأمور المكتبية»:

وعند تأمل الآثار التى ألقاها عـامل الطلب الاجتماعى على التـعليم على تمويل التعليم فى النموذج الإسـلامى؛ فإنها تظهـر بوضوح من خلال بعض المبادئ التى برزت فى نظام التعليم الإسلامى ومنها مبدأ تكافؤ الفرص فى التعليم، ومـبدأ مجانية التعليم حيث فتحت المؤسسـات التعليميـة أبوابها للغنى والفقـير على حد سواء (سـعد الدين ، ١٩٩٥م، ٦٣) ولعل الطلب الاجتمـاعى على التعليم هو أحد الأسباب الدافعـة للحكام والأمراء والأغنياء لإنشاء المدارس، سواء كان ذلك لغرض ديني، أو لغرض سياسى.

٧ـ النظرة الاستثمارية للتعليم:

دائماً مـا يؤدى النظر إلى العائد المتوخى من أى عـمل إلى السخاء فى الإنفـاق عليه بل والسعى الحـثيث إلى اسـتثمـار رأس المال فيه مـتى ما كـان العائد مجـزياً، وبرغم المنطلق التعـبدى فى السـعي إلى تحصيل العلم والمـعرفة وهدف العلم لذاته، فـإن هذا لم يمنع من ظهور شواهد متعددة تؤكد وجود النظرة الاستثمارية للتعليم، وترقب العائد أو المردود منه، وأكبر مثـال على ذلك ما يشير إليه رؤوف (١٩٦٦م، ١٢) من أن أحد أسـباب إنشاء نظام الملك للمدارس النظاميـة يعود لحاجة الدولة إلى إيجاد طبـقة من العلماء والإداريين السنيين ليشغلوا مناصـب الدولة ووظائفها الروحية والعلمية، وهذا يعنى أن المدرسة أصبح ينظر إليها كمركز تأهيل وإعداد لموظفى أجـهزة الدولة، لأن الجهاز الإدارى للدولة لابد وأن يكون قد تطور وتعددت وظائفه كما يذكر سعد الدين (١٩٩٥م، ٥٤).

ولعل ما يدل على بروز النظرة الاستثمارية فى التعليم من خلال المدارس هو أن المدرسة كما يذكر المقدسي (١٩٩٤م، ١٤) كانت تكرس أساساً لتدريس الفقه فى حين كانت العلوم الأخرى تدرس باعتبارها مواد مساعدة، ولعل مرد هذا الأمر هو أن مدارس الفقهاء والمحدثين أكثر المدارس اتصالاً بسوق العمل واحتياجاته فقد كان هدف المدرسة الفقهية إعداد قضاة ومعلمين وموظفين لدواوين الحسبة والخراج والجند والشرطة، وكذلك إعداد المعلمين والعلماء (حسان وجمال الدين، ١٩٨٤م، ٩٥).

وقد فطن الكثير من الطلاب إلى المردود الذى يمكن أن يعود عليهم من التعليم فسعوا إلى تأهيل أنفسهم على نفقتهم الخاصة، إذ يذكر شلبى (١٩٩٢م، ٢٤٨) أن الزجاج كان يعطي المبرد درهماً يومياً نظير تعليمه النحو، وذلك ليقوم بالعمل بالتأديب بعد ذلك ويجنى الكثير من المال والجاه من جراء ذلك.

وهكذا كان التعليم وسيلة الطلاب لتحسين وضعهم الاجتماعى، ذلك أن المستقبل اللامع والوظيفة الجذابة تنتظر الشاب فى اللحظة التى يبدأ فيها تعلم مبادئ الفقه والنحو والأدب، وما دام يجتهد ويأخذ بأسباب الطلب فالطريق إلى الوظائف مفتوح أمام الناس جميعاً ويستطيع أى فرد أن يحقق طموحه فى العمل كأن يصبح إماماً فى مسجد، أو موظفاً فى الدولة ويذكر ريبرا (١٩٩٤م، ١٠٤) أن هناك حالات كثيرة لأفراد من أشد الأسر تواضعاً واصلوا سيرهم حتى أصبحوا رؤساء الدولة وبخاصة فى عصر الطوائف، ولم يكن هذا الأمر قاصراً على الأندلس فقط، حيث نجد أن الطالب الفاسي فى المغرب كان يجد أمامه - متى أتم دراسته - فرصاً متعددة من العمل فقد يدخل فى خدمة الدولة، أو قد ينضم إلى طائفة المدرسين، إذا كان من متيسرى الحال، أو قد ينضم إلى طائفة الموثقين، وكان أكثر الغرباء يعودون إلى مدنهم أو قراهم أو قبائلهم للقيام بمهمة التدريس أو القضاء (عبد العزيز، ١٩٨٧م، ٢٩).

ولقد برزت النظرة الاستثمارية للتعليم من خلال مناهج التعليم العالى والتى كانت قائمة على الحاجة العقلية للمجتمع ووظائفه والتى يحددها عطية (١٩٥٣م، ٦٣) بثلاثة أنواع: -

الأول : المنهج الدينى الذى يؤهل الشاب لتولى القضاء أو التدريس فى المعاهد الدينية، وكان عادة ما يتم فى المساجد والمدارس.

الثـانـي: هو المنهج الأدبى والذى يؤهـل الطالب لتـولى الـوزارة أو ديوان الإنشـاء أو تدريس علوم الأدب (التأديب)، ويتم فى المدرسة وديوان الإنشاء.

الثالث : المنهج العملى: ويؤهل الأطباء والفلكين والنـساخين وكان يتم فى المارستانات والمعاهد المهنية والمراصد الفلكية وفى بيوت الحكمة.

ولعل مما يدل على ربط مناهج التـعليم بحـاجات سوق الـعمل، ما ظـهر من كتـاتيب خاصة بتعليم الخط فـقد كان سعيد بن عطاف الهمذانى يـعلم الصبيان الخط وله مكتب فى بغداد، كـما كان محـمد بن أحمـد بن داود له مكتب يعلم فيه الصـبيان الخط (عسـيرى، ١٩٨٧م، ٢١٩) ولعل مرد ذلك أن جـودة الخط كانت تضـمن لصاحبـها عمـلاً سواء في حوانيت الوراقين، أو فى المكتبات وبيوت الحكمة أو لدى العلماء، يؤكد على هذا ما يذكره ابن خلدون (١٩٨٦م، ٤١٩) عن الخط بقوله «إذ الخط من جملة الصنائع المدنيـة المعاشية» ولهذا فلـيس من المستغـرب أن يسعى بعض الطلاب إلى تـأهيل أنفسهم فـى الخط بغرض التكسب منه وهو الأمر الـذى لا يكون إلا بالتعلم كمـا يؤكد ذلك ابن خلدون (١٩٨٦م، ٤١٧) بقوله: «إن جودة الخط فى المدينة تعود لأنها إنما تكون بالتعليم».

ويمكن القول: إن مدارس الطب والبيمارستانات كانت مثالاً حياً على المردود الاستثمارى المتوخى من الـتعليم والإنفاق عليـه، يدل على هذا ما يذهب إلـيه ابن خلدون (١٩٨٦م، ٤١٥) عند حديثه عن صناعة الطب وأهميتها للمجـتمعات بقوله «لما عرف عن فائدتها فإن ثمرتها حفظ الصحة للأصحاء ودفع المرض عن المرضى».

وهذا يعنى أن هناك مردوداً يتوخى من تعليم الطب يتمثل فى الخدمات الطبية التى يمكن أن تتوفر للجميع. غير أن ما ينبغى التأكيد عليه هو أن توافر النظرة الاستثمارية للتعليم وما يتوفر من عـوائد له لا يعنى ذلك بروزها الواضح كما هو الحال فى مـدخل الكلفة والعائد المتعارف عليه حالياً، وإنما هى عامل له أثره على تمويل التعليم شأنه العوامل الأخرى.

ونخلص مما سبق ـ إلى أن النظرة الاستـثمارية للتعليم كان لهـا أثرها على تمويل التعليم سواء من خلال إنشاء المدارس أو من خلال سعي الطلاب إلى التعليم على حسابهم بغرض تأهيل أنفسهم.

٨ـ نظام التعليم:

أدت الجهود والمسـاعى الإسلامية لنشـر العلم والمعرفة إلى ظهور نظام تعلـيمى أهدافه،

وسماته المميزة ولعل إيضاح جوانب أى نظام يتمثل فى تحديد أهدافه أولاً إذ أن تحقيق أهداف نظام التعليم هو السبب الرئيسى لوجود نظام التعليم كما يشير لذلك إسماعيل (١١٩م، ٢٥).

ويذكر عبد العال (١٩٧٨م، ٨٩) أن التعليم عند المسلمين كان يرمى إلى أهداف أربعة :-

١ - هدف دينى: ويقصد إلى تعليم الناس آداب الشريعة والتثقيف فى الدين وبمعنى أوضح تعليم الناس الدين علماً وعملاً.

٢ - هدف اجتماعى: يقصد إلى الحصول على المكانة الطيبة فى المجتمع فالعلم شرف لصاحبه، يرفع قدره بين الناس.

٣ - هدف عقلى بحت: يقصد إلى التلذذ العقلى بدراسة العلم لذات العلم لما فى ذلك من متعة عقلية ، ولذة روحية تفوق غيرها.

٤ - هدف مادى أو نفعى: يقصد إلى كسب الرزق للتعيش حيث لم تهمل التربية الإسلامية إعداد كل فرد لكسب رزقه بدراسة بعض المهن والفنون والصناعات.

ولعل المتأمل فى هذه الأهداف يلمس أثرها على تمويل التعليم، وعند النظرة إلى سير الدراسة فى نظام التعليم فإن الإملاء كان هو أكثر الطرق شيوعاً حيث يعتبر فيما مضى أعلى مراتب التعليم (ميتز، ج١، ٣٣٤) وهذه الطريقة فضلاً عن قلة كلفتها فإنها كانت تؤدى فى كثير من الأحيان إلى إنتاج الكتب من خلال الأمالى التى يدونها الطلاب نقلاً عن أساتذتهم.

ولم يعرف نظام التعليم الإسلامى نظام الامتحان الآلى حيث كان نقل التلاميذ إلى مستويات أعلى يتم بناء على ما يقرره المعلم تبعاً لما حققه الطالب من تقدم، ويقرر له الخطوات التالية، بل وكان الطالب نفسه بوسعه أن يشارك فى هذه العملية كما يذكر ذلك العطاس (١٩٨٤م، ٤٦) ولهذا فإن الفاقد التعليمى فى نظام التعليم الإسلامى يعد قليلاً - إن جاز التعبير - وذلك لعدم وجود نظام يحتم على الطالب الرسوب أو الإعادة، يدل على ذلك ما يذكره أحمد وعلى (١٩٧٨م، ١٥٥) من أن أحد أنظمة التعليم فى الأزهر فى القرن الرابع أنه كان يصح للطالب أن يجاز فى مادة ويرجأ فى أخرى، فهو فى مادة أستاذ معلم، وفى الأخرى طالب.

ولم يعرف النظام الإسلامى إدارة التعليم والإشراف عليه بالمعنى المتعارف عليه حالياً، إذ لم يكن من اختصاص الحكومة، وذلك لعدم وجود جهاز حكومى خاص بالإشراف على التعليم وتدبيره ووضع الخطط؛ ولعل هذا ما أدى إلى اسهام القاعدة فى تحمل أعباء التعليم والقيام بما يجب نحوه كما يشير لذلك عبدالعال (١٩٧٨م، ١٧٩). ومن هنا تميز نظام التعليم بالمرونة الفائقة المتمثلة فى حريته إذ لم يكن للدولة التدخل فى وضع منهج معين إلا أن يتهم أحد بالزنرقة (عبود، ١٩٧٨م، ٢٢٦).

كما تميز النظام الإسلامى للتعليم بإلزامية التعليم والذى كان فى بدء الأمر تطوعاً فى سبيل الله، ثم انتظم التعليم فى الكتاتيب والمدارس، وتناول المعلمون الأجر فأصبحت المسألة التى تواجه العلماء هى البحث فى تعليم الصبيان: واجب هو أم لا، ويرى القابسي إلزام التعليم، فالوالد مكلف بتعليم أبنائه بنفسه أو إرسالهم إلى الكتاب لتلقي التعليم بالأجر، فإذا عجز فأقاربه ملزمون أو يعلمه معلم الكتاب احتساباً أو من بيت المال (الشوربجى، ١٩٨٥م، ٢٥٩).

ولا يخفى أن إلزام التعليم يقود بالضرورة إلى تعميمه، كما يؤدى إلى مجانيته عن من لا يستطيع حيث ينصح الفقهاء ومنهم القابسي بتعليم غير القادرين من بيت مال المسلمين (الشوربجى، ١٩٨٥م، ٢٥٨) ، ومما سبق يتضح الأثر الكبير لنظام التعليم على تمويله، والتقليل من الفاقد فيه.

المبحث الثانى: مصادر تمويل التعليم

وسيتم فى هذا المبحث تناول أهم مصادر تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى وذلك كما يلى:

١ - التمويل الحكومى:

عندما هاجر الرسول ﷺ إلى المدينة وأقام دولة الإسلام فيها أظهر من الاهتمام بالعلم والمعرفة ما يؤكد على حقيقة الدين الإسلامى من أنه دين العلم والمعرفة، إذ حرص الرسول ﷺ على تعليم أصحابه أمور دينهم واتخذ المسجد مكاناً لتعليمهم، ولم يكتف الرسول ﷺ بتعليم أصحابه فى المدينة، إذ كان يرسل المعلمين إلى أنحاء الجزيرة المختلفة ليعلموا الناس ويفقهونهم فقد أرسل أبا موسى الأشعرى ومعاذ بن جبل لليمن، وبعث العلاء بن الحضرمى إلى البحرين، كما أرسل جرير بن عبد الله البجلى إلى ذع الكلاع الحميرى (الوكيل، ١٩٨٩م، ٣٨) ، كما كان الرسول ﷺ كثيراً ما يدفع بمن يسلم إلى أحد أصحابه لتعليمه وتهذيبه والإنفاق عليه كما يشير لذلك يوسف(١٩٨٠م، ٢٤٣) ولم يقف دعم الرسول ﷺ للتعليم على الجهود الفردية، وأنما تعداه إلى الأمر بذلك كما فعل ﷺ مع عبد الله بن سعيد بن العاص - وكان كاتباً محسناً - عندما أمره أن يعلم الناس من أهل المدينة الكتابة، فوجدت المكاتب لتعليم الناس الكتابة فى عهده عليه السلام (يوسف، ١٩٨٠م، ٢٤٤)، كما اتخذ الرسول خطوات أوضح فى دعم التعليم وسعيه لتأمين التعليم لهم من خلال مفاداته أسرى بدر مقابل تعليم غلمان المدينة فعن قريش بن عامر قال: أسر الرسول ﷺ يوم بدر سبعين أسيراً وكان يفادى بهم على قدر أموالهم ، وكان أهل مكة يكتبون وأهل المدينة لا يكتبون ممن لم يكن له فداء دفع إليه عشرة غلمان من غلمان المدينة فعلمهم، فإذا حذقوا فهو فداؤه (ابن سعد، د.ت ، ج ٢٢، ٢٢) ولعل فى هذا الحديث ما يدل دلالة واضحة على حرص الرسول ﷺ على تعليم أبناء

المسلمين، وبخاصة إذا ما علمنا أن فداء أهل بدر كان أربعين أوقية كما يذكر ذلك قريش بن عامر في حديثه (ابن سعد، د.ت ، ج٢٢ ، ٢) ولقد كان من نتاج هذه الخطوة تعليم الكثير من الصحابة ومنهم زيد بن ثابت كاتب الوحي فيما بعد.

كما ظهر حرص الرسول ﷺ على تأمين مكان لطالبي العلم في المدينة، ولذا خصص «الصفة بجوار مسجده لطلبة العلم الفقراء الذين جاءوا إليه ﷺ ليتفقهوا في الدين، ويطلبوا العلم، ولم يجدوا إلا أن يسكنوا في مسجده ﷺ فكان يعطف عليهم فإذا جاءته صدقة بعث بها إليهم وإذا أتته هدية أرسل إليهم ليشاركوه (البقعاوي، ١٤٢١هـ، ١٠٦ - ١٠٧) ولعل فيما سبق ما يبرر الاهتمام الواضح الذي أولاه الرسول ﷺ بالتعليم وطلبه والعمل على دعمه وتشجيعه.

وقد سار الخلفاء الراشدون على نهج النبي ﷺ واقتدوا به في تشجيع العلم والمعرفة، فمن الأعمال العظام التي تمت في عهد أبي بكر الصديق - رضي الله عنه - جمع القرآن، وذلك أنه كلف زيد بن ثابت بهذا العمل العظيم، فتم هذا العمل بدافع ديني تطوعي دون نفقة من بيت المال كما يشير لذلك محمد (١٩٩٠م ، ٢٣٦)، أما في عهد عمر بن الخطاب فقد استمر الاهتمام بالتعليم وتشجيع طلبه، وكان عمر بن الخطاب يقوم بإرسال الصحابة إلى الأمصار والبلدان المفتوحة ليعلموا الناس، ويقضوا بينهم كما يؤثر عن عمر بن الخطاب دفعه لخطوات التعليم المنظم إذ يذكر الكتاني (د.ت ، ج ٢، ٢٩٤) أنه لما كثر الولدان أمر عمر ببناء بيوت المكاتب ونصب الرجال لتعليم الصبيان وتأديبهم، ولم يكتف تشجيع عمر - رضي الله عنه - للتعليم عند ذلك؛ وإنما تعداه إلى فرض العطاء على تعلم القرآن (معروف، د.ت، ٣٥٢) كما اهتم - رضي الله عنه - بتعليم الصبيان الناس في البادية إذ يذكر معروف (د.ت ، ٢٥٣) أنه بعث رجلاً يستقرئ أهل البوادي فمن لم يقرأ ضربه وهذا - الأمر إن صح - فإنه يعني إلزام عمر للناس بالتعليم. ولم يكتف عمر بإرسال الوفود إلى البادية إذ حرص على الاستفادة من سبي قيسارية وذلك عندما قدموا إليه، فقام بتقسيمهم على يتامى الأنصار، وجعل بعضهم في الكتاب وأعمال المسلمين، كما يذكر ذلك خريسات (١٩٨٣م، ٢٧) نقلاً عن ابن قدامة في الخراج وصفة الكتاب وهكذا يمكن القول إن الحكومة في عهد الرسول ﷺ والخلفاء الراشدين، كانت حريصة على نشر التعليم والإسهام في نموه وتطوره من منطلق الدافع الديني الذي يحث على طلب العلم وتعلمه.

الدولة الأموية:

عندما تولى معاوية بن أبى سفيان الخلافـة واستقر له الأمر أولى التعليم عنايته وقد فطن إلى أثره فى الناس فأمر قاصاً ليجلس للناس بعد صلاة الفجر وبين صلاتى المغرب والعشاء ليدعوا له ولأهل الشام بواسطة القصص كما يذكر ذلك شلبى (١٩٩٢م، ٢١٦) هذا فضلاً عن عطاياه للعلماء والشعراء، كما يعد خالد بن يزيد بن معاوية أول من ترجم له كتب الطب والنجوم والكيمياء كما يذكر ذلك نقلاً عن ابن النديم محمد (١٩٩٥م، ١٨٥) وعندما تولى الخليفة الراشد عمر بن عبد العزيز الخلافة اهتم بالتعليم اهتماماً كبيراً فقد أمر عاصم بن عامر الأنصارى وكان ثقةً كثير الحديث عالماً. أن يجلس فى مجلس دمشق فيحدث الناس بالمغازي ومناقب الصحابة (على ، ٩٥٠، ج١ ، ١٧٢) كما قام بإرسال العلماء إلى البادية لتفقيه الناس من البدو وأجرى الرزق عليهم ومثال ذلك إرساله ليزيد بن أبى مالك الدمشقى والحارث بن يمجد الأشعرى ليفقها الناس فى البادية (ابن سلام، ١٩٧٥م، ٣٣٣).

ولم تقف جهوده عند هذا الحد وإنما تعدتها إلى الترجمة حيث أمر بترجمة كتاب أهرن بن أعين فى الطب فنقله ماسرجويه من السرياني إلى العربي (خريسات، ١٩٨٣م، ٣٣) كما استمر اهتمام الخلفاء من بعده بالعلم والعلماء وتقريبهم إليهم وكان من نتاج اهتمام خلفاء بن أمية بالعلم والتعليم ظهور الصالونات الأدبية وذلك لأنها ارتبطت بقصور الخلفاء، وبدأت هذه الصالونات منذ تولى معاوية بن أبى سفيان وحتى نهاية دولة بنى أمية، وكانت تتم فيها العديد من المناظرات المختلفة.

عصر الدولة العباسية وما يليها من عصور:

كان للاهتمام البارز بالتعليم منذ عصر الرسول ﷺ وحتى نهاية عصر بنى أمية أثره الكبير فى نمو الحركة التعليمية، هذه الحركة التى اكتمل نموها فى عصر العباسيين حتى أضحت نهضة علمية كبرى يضرب بها المثل وقد ظهرت بوادر هذه النهضة منذ خلافة أبى جعفر المنصور والذى كان محباً للعلم وأهله، راعياً ومشجعاً لهم.

كما يعد هارون الرشيد من أبرز خلفاء بنى العباس اهتماماً بالعلم وأهله وفى عهده تم وضع سلم رواتب لطلبة العلم وكان على النحو التالى (الزهراني، ١٩٨٦م، ٣٦٠).

- من جمع القرآن واقبل على طلب العلم وعمر مجالس العلم فيكون راتبه ألفين دينار.

- من جمع القرآن وروى الحديث وتفقه فى العلم واستبحر فيه فيكون راتبه أربعة آلاف دينار. ولا يخفى أن مثل هذا السلم يتطلب تنظيماً خاصاً لترتيب العطاء، وكذلك دقة فى التنظيم والتقويم، ولما جاء الخليفة المأمون شهد عصره نهضة علمية لا مثيل لها حيث كان عالما محباً للعلم والعلماء وقد خطا خطوة هامة فى العناية بالتعليم وتمويله حيث قام بإنشاء بيت الحكمة، وكانت رعايته وما ينفقه عليه من أموال مضرب الأمثال، كما نادى بألا يكون نشاط بيت الحكمة متوقفا على سخاء الخلفاء والأمراء، فهيأ للعلماء أرزاقا سخية يتقاضونها فى أوقات ثابتة من خلال وقف ثابت يفي بنفقاتهم (الأطرقجى، ١٩٨٠م، ٣٣٢)، واستمر الاهتمام بالتعليم بعد المأمون من قبل خلفاء بني العباس حيث اهتم المتوكل بالعلماء وعين جاريا شهريا لهم يتراوح بين ألف درهم وأربعة آلاف درهم (الزهرانى، ١٩٨٦م، ٢٠٦)، كما واصل الخليفة المعتضد اهتمامه بأمور التعليم، وخصص لذلك دور ومساكن، ورتب فى كل موضع رؤساء كل علم أو مذهب من العلوم النظرية وأجرى عليهم الأرزاق السنية (الزهرانى ١٩٨٦م، ٣٦٠)، واستمر الاهتمام فى خلافة المعتضد بطلاب العلم، فكان يجري الأرزاق على خمسة آلاف من أهل العلم والدين، أكثرهم مائة دينار وأقلهم خمسة دراهم فى الشهر (الزهرانى، ١٩٨٦م، ٣٦١).

وهكذا يتضح مدى الاهتمام الكبير الذى أولاه خلفاء بني العباس بالعلم وتشجيعه والإنفاق عليه.

وإذا ما نظرنا إلى حال خلفاء دولة بني أمية فى الأندلس - والتى كانت معاصرة للدولة العباسية، نجد أنها أولت التعليم اهتماماً كبيراً وسعت إلى استقطاب العلماء، يدفعها لذلك سعيها الحثيث لمنافسة دولة بنى العباس، وقد بذل الحكم المستنصر جهوداً كبيرة فى استقدام العلماء إلى الأندلس فأقام لهم سوقا نافعة .وأنزلهم المنزلة الرفيعة، وأغدق عليهم العطاء كما يذكر ذلك الكبيسى (١٩٩٠م، ١٥٢)، وبلغ عناية سلاطين الأندلس بالعلم فيما بعده مبلغه، إذ كانوا يخصصون الأموال لبناء المؤسسات التعليمية فقد كان السلطان فى مملكة غرناطة يعطي المال اللازم لتأسيس المؤسسات التعليمية (محمود، ١٩٩٥م، ١٤١).

وقد كان من ثمار هذه الفترة الذهبية للدولة العباسية ودولة الأمويين فى الأندلس نهضة علمية شاملة تمثلت فى أماكن التعليم المتعددة الأشكال ، وتأليف الكتب وترجمتها،

والإقبال المتزايد على التعليم وطلبه، يدفع الطلاب لذلك التشجيع والدعم الكبير الذى يلقونه من الحكومة.

وعند تتبع مرحلة ما بعد الدولة العباسية أو ما يعرف بعصر الدويلات ، نجد أن سلاطين وخلفاء هذه الدول يسارعون إلى احتضان العلماء وتقريبهم والإنفاق عليهم لدوافع متعددة سواء كانت دينية أو سياسية أو مذهبية، فقد كان إحدى ثمار اهتمام الدولة السلجوقية بالعلم والمعرفة ظهور المدارس النظامية على يد وزير الدولة نظام الملك وهو ما يشكل مرحلة هامة من مراحل التعليم الإسلامى.

ويعتبر عصر صلاح الدين الأيوبى من العصور الزاهية فى تاريخ التعليم فى مصر فقد اهتم بالثقافة الإسلامية، وأسس كثيراً من المدارس، بل إنه قد دفع رواتب ثابتة للتلاميذ والمدرسين كما يشير لذلك لبيب وآخران (١٩٧٢م، ٥٣).

ولم يكن هذا النشاط قصرا على صلاح الدين ، فمما يصور عناية بنى أيوب بأهل العلم، وبذلهم المال الكثير فى سبيل راحتهم ما ذكر عن الملك الكامل من أنه لما ملك مصر أرسل وزيره ليكشف له عن أحوال مصر وجبايتها، فكتب إليه الوزير يخبره بأن المرتب من بيت المال فى كل سنة صدقات للعلماء والفقراء مائتان وسبعون ألف دينار ويحصل بذلك خلل فى الخزائن ونقص فى الأموال فكتب له السلطان «المال مال الله وهو الرحيم الرزاق، أجروا الناس على عوائدهم فى الاستحقاق، ما عندكم ينفذ وما عند الله باق، فإنا لا نحب أن يثبت عنا المنع وعن غيرنا الإطلاق» (عطية، ١٩٥٣م، ٦١) وغير بناء المدارس ، والإغداق على العلماء فقد أسهم أمراء الأيوبيين فى حركة الإحياء العلمى بطريق مباشر بالتأليف والدراسة كما يذكر أحمد (١٩٥٨م، ١٣).

وقد اشتهر فى الدولة الفاطمية الخليفة الحاكم بأمر الله فى مصر إذ عرف بحبه للعلم والعلماء ، بل وعد أحد أشهر ثلاثة من الخلفاء المسلمين بجانب الخليفة العباسى المأمون والحكم المستنصر الأموى فى الاهتمام بالعلم والعلماء ، وشهرتهم أنفسهم كعلماء (زيدان ، د.ت ، ج ١ ، ١٨٨).

ولعل من أشهر أعمال الحاكم بأمر الله الفاطمى إنشاءه دار الحكمة بالقاهرة وإجراء الأرزاق السنية على من فيها (المقريزى، د.ت ، ج ١ ، ٤٥٨).

ويعد نور الدين محمود زنكى من أشهر أمراء الدولة الزنكية الذين اهتموا بالعلم

والتعليم، إذا أسس الكثير من المدارس فى الشام وقد أسس أول دار للحديث بدمشق (أحمد ، ١٩٥٨م، ٨) وقد اشتهر نور الدين زنكى بحبه وإجلاله للعلماء واستقدامهم إليه، ولا أدل على ذلك من استدعاء ابن أبى عصرون من سنجار وإكرامه له بإقامة مجموعة من المدارس فى دمشق وحلب وحمص وحماة وغيرها عرفت باسم المدارس العصرونية (جودة، ١٩٨٦م، ٩٦).

وبعيدا عن الدوافع السياسية أو المذهبية فإن مثل هذه الخطوة تعد تكريما كبيراً للعلماء ، ودافعاً ومحفزاً لهم للتصدى لتعليم الناس يؤكد على هذا تسميته لمجموعة كبيرة من المدارس باسمه دون الاقتصار على مدرسة واحدة.

وقد استمر تشجيع العلماء ورعاية الحركة العلمية من قبل أمراء الدولة الإخشيدية فى مصر متمثلاً فى المنح المالية للعلماء، وتقريبهم ومجالستهم لهم (رمضان، ٢٠٠٠م ، ١٢٣).

ويعتبر محمد بن تومرت مؤسس الدولة الموحدية فى المغرب والأندلس من كبار علماء عصره وحرص على نشر التعليم فى المغرب والأندلس، ولتحقيق هذا الهدف فقد أمر بأن ينتخب من كل مدينة من مدن المغرب والأندلس عدد من الصبيان الصغار، ويوجهوا إلى حاضرة الدولة مراكش؛ حيث يتم تعليمهم من قبل معلمين خاصين القرآن والحديث وبعض مؤلفات ابن تومرت نفسه ، وبفرغ هؤلاء لمدة ستة أشهر تجرى عليهم خلالها الأرزاق الواسعة ثم يعادون إلى بلادهم (العرينى، ١٩٩٥م ، ٤٠).

وفى اليمن اهتم الملك المؤيد فى زمن دولة بنى رسول بالتعليم، وحرص على إنشاء المدارس فأنشأ المدرسة المؤيدية فى مدينة تعز ورتب فيها مدرساً وطلابا ومعيداً وإماماً ومؤذناً، وأيتاماً يتعلمون القرآن، ووقف عليها كما يشير لذلك الأكوع (١٩٨٠م، ١٥٤).

ولم يكن أبو الحسن المرينى فى زمن الدولة المرينية استثناء ممن سبقه من خلفاء وأمراء المسلمين، حيث عرف بتشجيعه للعلماء، وكانت مكافآته لهم بعد أن تولى الحكم غاية فى السخاء (عبد العزيز، ١٩٨٧م، ٦٦).

وقد سار المماليك على نهج من سبقهم فى الاهتمام بالعلم والعلماء، كما اشتهروا ببناء المدارس وتخصيص الأوقاف الوافرة لها، كما عرف عنهم دعمهم لحلقات المساجد ومنها حلقة القاضى جمال الدين بن ظهيرة فى المسجدالحرام كما كانت الدولة تدفع لبعض

المدرسين فى حلقات المسجد الحرام جعلاً خاصاً كرواتب كما يذكر ذلك مليبارى (١٩٧٩م، ٣٦).

ولم يكن الاهتمام بالعلم والعلماء قصراً على الخلفاء والسلاطين والملوك وإنما تعداه ليشمل الأمراء والوزراء وأولى الرياسة، ولعل من أشهر الوزراء مؤسس المدارس النظامية نظام الملك وزير السلاجقة كما عرف عن الوزير ابن الفرات خلال فترات وزارته اهتمامه بالفقهاء والعلماء، وكانت تصرف لهم رواتب شهرية تتراوح بين خمسة آلاف درهم إلى مائة دينار بحسب منازلهم (الزهرانى، ١٩٨٦م، ٢٠٨).

كما عرف عن الوزير ابن على الفاطمى حبه لأهل العلم والأدب وتقريبهم إليه، وكان يجرى بأمر العزيز بالله ألف دينار فى كل شهر على جماعة من أهل العلم كما يذكر ذلك ميتز (١٩٧٥م، ٣٣٧) ، كما كان أبو بكر السبتى من أولى الرياسة المحسنين للعلم، فقد بنى لأهل العلم مدرسة على باب داره.

ولعلنا بعد الاستعراض السابق لمجموعة من الشواهد الدالة على موقف الحكومة من تمويل التعليم نستطيع أن نصل إلى حقيقة مفادها أن الخلفاء والأمراء وذوى الشأن والسلطان كانوا دائماً راعين للعلم والعلماء ، دافعين لطلب التعليم، باذلين الجهود من أجل نشره وزدهاره، مما جعلهم أحد المصادر الهامة لتمويل التعليم سواء على النطاق المادى أو على النطاق المعنوى غير مساهمات الأفراد.

نظام التمويل الحكومى:

برغم التطور التنظيمى الكبير الذى شهدته الدولة الإسلامية عبر عصورها المختلفة ، والذى بدأت تتضح معالمه فى خلافة عمر بن الخطاب ـ رضى الله عنه ـ من إنشاء الدواوين، وتنظيم عطايا الرعية؛ هذا التنظيم الإدارى الذى واصل نموه فى الدولة الأموية، حتى وصل إلى مرحلة النضج فى فترة الدولة العباسية ـ برغم هذا ـ فإن التمويل الحكومى للتعليم لم يتخذ له نظاماً أو آلية واضحة يؤكد هذه الحقيقة أكثر من باحث، إذ يذكر عبد العال (١٩٧٨م، ١٧٧) أنه على الرغم من مساهمات الحكام فى نفقات التعليم إلا أنها كانت ضئيلة ، بالقياس إلى مساهمات الأفراد، مما يجعل التعليم يتصف بالصفة الشعبية فى الغالب كما يشير لذلك صراحة أحمد (١٩٨١م، ٨٣) حيث يقول «أما الحكومة فلم يكن لها أى دخل فى التعليم فى الفترة التى سبقت المدارس» وبرغم أنه لا يمكن قبول هذا الرأى

جملة، وذلك لأن الدولة أسهمت فى التعليم إسهاماً واضحاً إلا أنه يمكن موافقته من حيث عدم تدخلها فى مناهج التعليم، وكذلك من حيث عدم تبنيها نظاماً واضحاً لتمويله وإدارته.

فيما يذهب أبو حويج (١٩٨٧م، ٣٢١) إلى أن التعليم فى الأندلس كان مجانياً ومفتوحاً لكل من يجد فى نفسه الكفاءة دون قيد أو شرط مما يدفع للتسليم بأنه لم يكن للدولة أى تدخل مباشر فى التعليم حيث ظل حال التعليم هكذا طوال حكم الأمويين.

ولعل فيما أورده الباحث أعلاه ما يؤكد على عدم تبني الدولة إدارة التعليم وتمويله، يدل على هذا عدم وجود آلية خاصة تحكم الإنفاق الحكومى على التعليم، عدا ما يظهر من مخصصات وعطايا للعلماء ولبعض طلبة العلم تتفاوت فى مقدارها، وتنظيمها من خليفة لآخر.

ويمكن إعادة أسباب عدم ظهور تمويلى حكومى واضح للتعليم من وجهة نظر الباحث إلى ما يلى:

١ ـ المنطلق التعبدى فى التعليم، ذلك أن طلب العلم فريضة على كل مسلم ولهذا فإن الخلفاء وبخاصة فى العصر الراشدى كانوا يرون أن التعليم واجب دينى يجب على الفرد القيام به من منطلق إيمانى يدفعه لذلك، ولعل هذا ما يبرر الصبغة الشعبية التى اصطبغ بها التعليم.

٢ ـ أن هناك عطايا ومخصصات منتظمة للأفراد يدل على ذلك ما خصصه عمر بن الخطاب لكل مولود حيث فرض لكل مولود مائة درهم، فإذا ترعرع بلغ به مائتى درهم، فإذا بلغ زاده كما يشير لذلك الريس (١٩٨٥م، ١٤٣) بيومى (١٩٧٩م، ٤٢٧).

كما أن معاوية بن أبى سفيان فعل الشيء نفسه حيث جعل على كل قبيلة من قبائل العرب بمصر رجلا يصبح كل يوم ويدور على المجالس لتسجيل المواليد فى ديوان خاص به، وقد ثبت أن مسلمة بن مخلد الأنصارى أمير مصر قد أعطى أهل الديوان أعطياتهم وأعطيات عيالهم وأرزاقهم (الريس، ١٩٨٥م، ١٩٥).

ولا يخفى أن مثل هذا العطاء مما يقوم بحاجات الفرد وشؤونه، ويمثل إسهاماً غير مباشر فى التعليم، حيث كان دافعاً للتوجه الشعبى للتعليم من قبل الآباء والطلبة أنفسهم.

وهذا مـا تؤكده ملكـة أبيض (د.ت، ٣٢٤) من أن هناك فئـات عـديدة من المجتـمع الإسلامى فى القرن الأول الهجرى كانت تتـمتع بعطاء يساعدها على الانصراف لأمور التعليم، ويذكر ابن عساكر منهم أبو الدرداء، وأبو ذر الغفارى، وكان عطاء كل منهما أربعمـائة درهم. وما ينبـغى الإشارة إليـه ـ هنا ـ أن مثل هذا العطاء لم يكن خـاصاً بالتعليم، وإنما هو مـستحقاتهم كـأفراد ورعايا مثبـتين فى أحد دواوين العطاء من بيت مال المسلمين.

٣ ـ أن ما كـان يتم من جهود شـعبية للـتعليم، وما يتم تدريسـه من مناهج كان متناغـما ومنسجما مع موقف الحكومة السياسى ومرد ذلك إلى المنطلق الدينى الصرف فى تسيير شؤون الدولة، وقلة الخلافات والفتن، ولم يظهر تدخل الدولة إلا فى عهد معاوية بن أبى سفيان وذلك عندما قام بتعيين قاص فى المسجد ـ كما سبق الإشارة لذلك ـ ولهذا استمر تدفق الجهود الشعبية فى إدارة التعليم وتمويله.

٤ ـ ولعل آخر الأسـباب يتمـثل فى المعارضة الشـديدة من قبل العلماء وطـلبة العلم لربط التـعليم بالدولة التى تنطلق فى رعـايتهـا للتعليم من منطلقـات متـعددة منهـا المنطلق السياسى، والمنطلق المذهبى وهمـا مما اختلف فيهما كثـيرا، وقد كانت أول خطوة من قبل الخلفاء والولاة للتدخل فى شؤون التدريس هى ما تم من إنشاء دور العلم وبيوت الحكمة، ثم حـدث أن عينوا بعض العلمـاء للتدريس مـقابل راتب مـحدود (فكرى، ١٩٦٥م ، ج ٢، ١٤٨) ، وكان ترتيب المدرسين أى تحـديد رواتب كل منهم، وتعيين أجر معلوم للطلاب هو الخطوة التاريخية الثانية التى اتخذها الخلفاء والولاة للتدخل فى شـؤون التدريس كـما يشـير لذلك فكرى (١٩٦٥م،ج٢ ، ١٥٠) وقـد ظهر تحـديد الرواتب للمعلمين والطلاب عندما بدأت حركة تأسيس المدارس والتى بدأت الحكومات تشتـرك منذ النصف الثانى من القـرن الخامس الهجـرى اشتراكـاً فعلياً فى تأسيسـها فأصبحت المدرسة منظمة رسميـة من منظمات الدولة كما يشير لذلك عبود (١٩٧٨م، ٢٣٣).

ولا يخفى أن تدخل الدولة فى التعليم قد بدأ عندما أرادت منه أن يقوم بوظيفة معينة أو توجه خـاص للخليفة، ذلك أن الخليـفة المأمون أسس بيت الحكمـة ليقوم بترجـمة الكتب الأجنبية التى تتـعلق بالفلسفة والمنطق وهما من العلوم التى كانت موضع تحـفظ عند الكثير

من المسلمين، وكذلك الحال فى المدارس النظامية التى أسسها الوزير نظام الملك لتدريس المذهب السنى ومكافحة المد الشيعى، إضافة لتخريج الإداريين المؤهلين لشغل وظائف ومناصب الدولة.

ولم يغب عن بال الخليفة المأمون أن بيت الحكمة كان بحاجة إلى مصدر تمويلى ثابت ومستقل ومن هنا أوجد نظام الوقف والذى برز بشكل أوضح عندما قام نظام الملك بإنشاء مدارسه لذات الهدف، ولهذا فقد أدى تبني الدولة للتعليم وتوظيفه إلى البحث عن آلية مناسبة لتمويله وهو ما أدى لظهور الوقف.

وقد كان من الممكن للدولة أن تخطو خطوات أوسع فى إيجاد نظام تمويلى حكومى متعدد المصادر، واضح التنظيمات غير أن ما حد من ذلك هو ما وجد من معارضة شديدة من قبل العلماء يؤكد على ذلك ما يذكره رءوف (١٩٦٦م، ١٤) من أن ربط عجلة التعليم بالدولة فى ذلك العصر كان بنظر البعض من الذين التزموا مبدأ الحرية فى طلب العلم نكسة شديدة فى أساليب التعليم الصحيحة، ولهذا فإنه برغم تدخل الدولة فى شؤون التعليم من خلال تشييد المؤسسات التعليمية فقد ظل آلاف المدرسين بعيدا عن هذا التدخل، وظلوا يقومون بالتعليم فى المساجد مجانا ، ويفد إليهم الناس فيتعلمون منهم (شلبى، ١٩٩٢م، ٢١٩) ولعل ما عزز هذه الاستقلالية هو أن كثير من العلماء كانوا متوسطى الحال فى الغالب، وهذا ما جعلهم قادرين على مقاومة إغراءات أرباب السلطة وحالوا بامتناعهم عن قبول مساعدات الدولة والحكام دون تطور عملية دفع الإعانات إلى نظام ثابت ينطوى على مسؤولية الدولة عن مؤسسات التعليم كما يشير لذلك أحمد (١٩٨١م، ١٨).

وهكذا . . . أدت الأسباب السابقة مجتمعة إلى عدم ظهور آلية واضحة للتمويل الحكومى عدا ما كانت تقوم به من إنشاء للمدارس والمكتبات والإنفاق عليها من خلال الأوقاف.

مصادر التمويل الحكومى:

أدى عدم وجود آلية واضحة لإشراف الدولة على التعليم وتمويله إلى بروز أكثر من مصدر للتمويل الحكومى، وذلك وفقا للظروف والاجتهادات فقد تم تمويل التعليم فى عصر الرسول ﷺ من خلال التكليف بالعمل التطوعي من قبل الصحابة، كما تم الاستفادة من

ظرف طارئ مثل أسرى بدر وافتداؤهم مقابل تعليم غلمان المدينة من المسلمين، واستمر التكليف بالعمل التطوعي فى خلافة أبي بكر الصديق من خلال قصة زيد بن ثابت، أما فى خلافة عمر ـ رضي الله عنه ـ فقد برز أكثر من مصدر تمويلي حيث فرض عمر العطاء لمن يتعلم القرآن من بيت مال المسلمين، فضلاً عن التمويل غير المباشر للتعليم من خلال ما كان يفرضه لكل مولود من مال الزكاة التى ترد عليه (بيومى، ١٩٧٩م، ٤٢٧) ، وظهر عطاء الخليفة الأموى معاوية بن أبي سفيان من بيت المال، كما أعطى عمر بن عبد العزيز لبعوث البادية من بيت المال، وقد ظهرت فى فترة الدولة العباسية وما بعدها العديد من مصادر التمويل الحكومى، إذ قد تصرف العطايا والمخصصات للعلماء من خزانة الدولة، كما كانت الحكومة تنفق أموال الجزية على التعليم وبخاصة التعليم الطبى فى المستشفيات (عبد العزيز، ١٩٨٧م، ٦٧) كما ظهر التمويل الحكومى من خلال القرض وذلك كما فعل محمد بن تومرت فى المغرب حيث كان يبذل المال للطلبة من خزينة الدولة على سبيل القرض أول الأمر ثم أصبح هبة لا ترد (العرينى، ١٩٩٥م، ٤١).

وكثيراً ما كان بعض الأمراء ينفق على التعليم من ماله الخاص، ومثال ذلك ابن الإخشيد أحمد بن على الذى كان يصرف أكثر ما يحمل إليه من ضيعته على العلم وأهله (رمضان، ٢٠٠٠م ، ٣).

كما ظهر الاعتماد على أموال الخراج كمصدر للتمويل الحكومى حيث خصصت كلها أو بعضها للتعليم، وذلك كما يذكر ابن بطوطة (١٩٩٧م ، ج٢ ، ٢٤) عن ملك إيذج من أنه «قسم خراج بلاده أثلاثاً فالثلث منه لنفقة الزوايا والمدارس، والثلث منه لمرتب العساكر، والثلث منه لنفقته ونفقة عياله «وشبيه بهذا ما كان يقوم إمبراطور شبه القارة الهندية فى القرن العاشر، حيث كان يدفع بالخراج سنويا لكبير المعلمين ليتولى توزيعه على المعلمين كأجور لهم» (ريان، ١٩٩١م ، ٩٩). كما ظهر نظام الأوقاف كأهم مصدر تمويلى اتسم بصفتى الثبات والديمومة، حتى أصبح هو النظام الأميز فى التعليم الإسلامى.

ومما سبق يلحظ بوضوح تنوع مصادر التمويل الحكومى ، وهو الأمر الذى يؤكد على الاجتهادات الفردية فى الإنفاق على التعليم دون أن يكون هناك نظام ثابت يبرز بوضوح فكرة الميزانية التعليمية إلا من خلال نظام الأوقاف.

٢ـ العلماء:

عند الحديث عن الحكومة كمصدر من مصادر التمويل تم الإشارة إلى الموقف الرافض

من قبل بعض العلماء لهيمنة الدولة على التعليم، وتم الإشارة إلى أن بعض العلماء كانوا ميسورى الحال، مما ساعد على موقفهم الرافض لتدخل الدولة وقبول إعاناتها. وما ينبغى التأكيد عليه ـ هنا ـ هو أن دور العلماء فى التعليم الإسلامى لم يقتصر على رفض الأجور من الدولة، وإنما تعداه إلى أدوار وإسهامات أخرى جعلت منهم مصدراً هاماً من مصادر تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى، وذلك لأن العلماء كانوا ينظرون إلى العمل فى التعليم نظرة تعبدية خالصة، حيث كان العلماء يؤدون أعمالهم فى صدر الإسلام طلبا للثواب من الله فلم تضع لهم الدولة مرتبات (أحمد وعلى، ١٩٧٨م، ١٢٠) وإنما كانوا متطوعين فى عملهم هذا مقتدين بالرسول ﷺ وقد جرى العرف بين كثير من العلماء أن يتعلموا حرفة، ثم يقوموا بتعلم العلم (عبد العال، ١٩٧٨م، ١٧٠) ؛ والعلة فى ذلك ـ كما يظهر ـ هو الاستغناء والاكتفاء حتى لا يطمعوا فى أموال الناس، أو تدفعهم الحاجة لذلك.

ولهذا فقد مارس العلماء العديد من المهن التى تؤمن لهم عيشهم ومنها: التجارة والعطارة والصباغة (العبيكان، ١٩٩٦م، ٩٢) ، كما اشتهر العديد من العلماء التجار ومنهم أبو حنيفة (البقعاوي، ١٤٢١ هـ، ٢٠١) والذى كان يقوم بالتعليم مجاناً، وكذلك كان محمد بن صالح بن هانى الوراق النيسابورى لا يأكل إلا من كسب يده، كما كان الفقيه محمد الصبغي يبيع الصبغ بنفسه (عبد العال، ١٩٧٨م، ١٧٠) ، ولهذا كان كثيراً من العلماء فى حالة من الاكتفاء المادي، وكان بعضهم يتعدى ذلك إلى السعة واليسر.

وقد اتخذ إسهام العلماء فى التعليم صوراً وأشكالاً متعددة لعل أولها العمل التطوعي فى حلقات التدريس بالمساجد، وقد كانت المساجد تعج بالحلقات التدريسية التى يقوم العلماء بالتدريس فيها تطوعاً واحتساباً للأجر من الله تعالى ، بل وبلغ إسهام العلماء فى العمل التطوعى بالمساجد إلى حد أن يكون أمنية لكثير من العلماء ؛ لأهميته ومكانته، وقد كان التدريس فى مسجد المنصور ببغداد ـ على سبيل المثال ـ أمنية لكثير من العلماء والفقهاء حيث يذكر أمين (١٩٨١م، ١٠) أن الخطيب البغدادى لما حج شرب من ماء زمزم، وسأل الله أن يحقق له ثلاث حاجات إحداها أن يحقق له إملاء الحديث بجامع المنصور ببغداد، ولم يكن العمل التطوعى قصرا على المساجد وإنما تعداه إلى العمل فى المدارس حيث كان هناك الكثير من العلماء ممن يتطوع بجهده وعلمه ويرفض أخذ أجر عليه برغم عمله في مدرسة كالنظامية مثل أبى حامد الغزالى كما يشير لذلك عسيرى (١٩٨٧م، ٥٣٩) فى كتابه القيم.

ولم يقف إسهام العلماء عند حد العمل الطوعى، وإنما أسهموا كذلك فى تشجيع الطلاب على طلب العلم وتقديم المساعدات لهم، ودفع نفقات الدراسة للمحتاجين منهم، حيث يذكر ريبيرا (١٩٩٤م، ١٠٥) أن علي بن محمد بن هذيل الفقيه الفاضل كان ورعا يخدم بيده ويعين الطالب المحتاج، وقد عرف عن الإمام أبى حنيفة مساعداته الكبيرة لطلابه، ولا أدل على ذلك من قصة تلميذه أبى يوسف فى طلب العلم عند الإمام أبى حنيفة حيث يقول:

«كنت أطلب الحديث وأنا مقل المال فجاء إلى أبي وأنا عند الإمام فقال لى: يابنى لاتمدن رجلك معه، فإن خبزه مشوي وأنت محتاج فقعدت عن كثير من الطلب، واخترت طاعة والدي فسأل عنى الإمام وتفقدنى وقال حين رآنى ما خلفك عنى ؟ قلت طلب المعاش فلما رجع الناس وأردت الانصراف دفع إلى صرة فيها مائة درهم فقال: أنفق هذا فإذا تم أعلمني والزم الحلقة، فلما مضت مدة دفع إلى مائة أخرى، وكلما تنفذ كان يعطينى بلا إعلام كأنه كان يخبر عني بنفادها حتى بلغت حاجتى من العلم أحسن الله مكافأته وغفر له» (البقعاوى، ١٤٢١هـ، ٢٠١ ـ ٢٠٢). ولعل في القصة السابقة ما يوضح بجلاء مدى حرص العلماء على استمرار طلبتهم فى طلب العلم حتى يبلغوا حاجتهم، وقد كان هذا المسلك ديدن الكثير من العلماء فهذا هارون المستملى يقول : «لقيت أحمد بن حنبل فقلت: ما عندنا شيء ، فأعطانى خمسة دراهم وقال: ما عندنا غيرها» (البقعاوى، ١٤٢١هـ، ٢٠٤)، كما كان كثير من العلماء يقومون بتقديم الطعام لطلاب العلم حيث ينقل الهلابى (١٤١٤هـ، ٢٠٥)،عن عطاء بن أبى رباح قوله «ما رأيت مجلسا أكرم من مجلس ابن عباس، ولا أعظم جفنة ولا أكثر علماً» وكان مناد ينادي بمكة : من يريد العلم واللحم فليأت منزل عبد الله بن عباس، وقد استمر تقديم المساعدات خلال الفترات والعصور اللاحقة ، فقد كان عمر بن عبد الوهاب قاضي الديار المصرية فى القرن السابع بارا بتلاميذه، وكان يتفقدهم بالليل فيبرهم بالمطعم والدراهم بنفسه لا يتكل فى ذلك على غلام ولا خادم. النباهين (١٩٨١م، ٣٢٦)، كما أسهم الأساتذة العلماء فى توفير الأماكن لسكنى طلابهم الغرباء وإطعامهم كما يشير لذلك أحمد (١٩٨١م، ٧٨) ، ولم تكن هذه المساعدات التى يقدمها العلماء لطلابهم بمستغربة إذا ما نظرنا إلى روابط الحب والعطف التى تربطهم بهم، وروابط الإجلال والتقدير التى تربط طلابهم بهم.

كما أسهم العلماء فى مساعدة طلابهم من خلال تلقى الأموال من الحكام وتوزيعها

عليهم، ولهذا كان كثير من الخلفاء ورجال الدولة ما يعطون الأموال لتوزيعها على طلابهم، وقد أعطى هارون الرشيد لمحمد بن حسن الشيباني مالا لتوزيعه على طلبته (المقدسي، ١٩٩٤م، ٢٠٥) كما يروى أن مكحول بن كسرى الدمشقي كان يقبل أعطيات السلطان لذات الغرض ، فقد أعطي مرة عشرة آلاف دينار فوزع القسم الأكبر منها بين طلابه، فكان يعطى الواحد منهم خمسين ديناراً ثمن الفرس (أبيض، د.ت ، ٣٣٧).

ولم يكن إسهام العلماء قصراً على طلبتهم وإنما تعداه إلى تقديم المساعدات إلى زملائهم وأقرانهم من العلماء حيث يذكر محمد (٢٠٠٠م، ١٢٧) أن الليث بن سعد كبير الديار المصرية وعالمها الأمثل كانت له ضياع وأملاك واسعة تدر عليه فى كل عام خمسة آلاف دينار قد وصل مالك بن أنس بألف دينار كما وصل ابن أبى لهيعة بألف دينار لما علم أن كتبه احترقت (البقعاوى، ١٤٢١هـ ، ٢٠٥)، ويحكى عن دعلج بن أحمد بن دعلج العالم ـ وكان تاجرا غنيا ـ أنه بعث بالمسند إلى ابن عقدة لينظر فيه وجعل فى الأجزاء بين كل ورقتين دينار (ميتز، ١٩٧٥م، ج ٢، ٢٠٣) ولعل إحدى صور إسهام العلماء فى تمويل التعليم ما كانوا يقومون به من الاستفادة من مكانتهم فى المجتمعات والتشفع لطلابهم بما يستطيعون، فقد كان أحمد بن نجم الدين كثير الإحسان إلى الطلبة بماله وجاهه مساعدا لهم بما تصل إليه قدرته (البقعاوى، ١٤٢١هـ ، ٢٠٦) يؤكد على هذا ما يذكره أحمد (١٩٨١م، ٧٩) من أن الأساتذة والعلماء كانوا يساعدون طلابهم فى الحصول على وظائف حسنة ويحسنون ذكرهم أمام كبار رجال الدولة من خلفاء ووزراء وأعيان.

كما أسهم ذوو اليسار من العلماء فى إنشاء وبناء المدارس وتخصيص الأوقاف التى تكفي للإنفاق عليها، فقد أنشأ عبد الملك بن أبى عثمان النيسابورى الشافعى مدرسة نيسابور قبل سنة ٤٠٤هـ ، ومازال يبذل نفسه وجاهه وماله للفقراء والمستورين والغرباء (معروف، ١٩٧٣م، ٣٢)، كما بنى شرف الإسلام عبد الوهاب أبو الفرج الحنبلى شيخ الحنابلة بدمشق المدرسة الشريفية للحنابلة سنة ٥٣٦هـ، وخصص لها من الأوقاف ما يكفى للإنفاق عليها (أحمد وعلى ، ١٩٨٦م، ٣١٠) ، وقد قام القاضى الفاضل عبد الرحيم البيسانى بإنشاء مدرسة فى القاهرة، وألحق بها مكتبة بلغ عدد كتبها مائة ألف كتاب (أحمد، ١٩٥٨م، ١٢) وكان من ثمار إسهام العلماء المكتبات الموجودة فى الجوامع ، حيث كان فى كل جامع كبير مكتبة، لأن من عادة العلماء وقف كتبهم على الجوامع كما يشير لذلك ميتز (١٩٧٥م، ٣٢٢) وقد وقف العديد من العلماء كتبهم على طلبة العلم إذ أوقف العلامة

محمد بن عيسى الطليطلى كتبه على طلبة العلم الذين بالعدوة (البشرى، ١٩٨٦م، ٢٢٢)، بل وجد من العلماء ممن لم يكتف بوقف الكتب وإنما تعداه إلى وقف بعض ممتلكاته ومنهم الشيخ أبو جعفر بن حنين الذى وقف ثلث تركته على أهل العلم كما ينقل ذلك محمود (١٩٩٥م، ١٤٢) وكذلك فعل العالم المالقى محمد بن محمد بن محارب الصديحى الذى عهد بريع لطلبة العلم وحبس عليهم كتبه (محمود، ١٩٩٥ ، ١٤٢)، كما يروى عن ابن الخطيب البغدادى أنه ترك ضيعته كلها صدقة لمساعدة طلاب الحديث عموماً (المقدسى، ١٩٩٤م، ٢٠٤) ، وهكذا كان العلماء يسعون دائماً إلى إعلاء العلم، وتسهيل مقاصده لطلبة العلم، يدل على ذلك ما تم استعراضه من صور وأشكال متعددة أسهمت إسهاماً كبيراً فى تمويل التعليم، ويمكن إجمال تمويل العلماء للتعليم فيما يلى : ـ

١ ـ العمل التطوعى

٢ ـ تقديم المساعدات المالية والطعام والسكن للطلبة والعلماء

٣ ـ جمع الأموال من الخلفاء والأمراء وتوزيعها عليهم

٤ ـ إنشاء المدارس والإنفاق عليها

٥ ـ التوسط لطلابهم والشفاعة لهم عند ذوى السلطان

٦ ـ وقف الكتب على الجوامع

٧ ـ تخصيص الأوقاف والضياع والتركات لطلبة العلم

٣ـ الطلبة

إن الحديث عن الطلاب كمصدر من مصادر التمويل فى النموذج الإسلامى يقود بالضرورة إلى الحديث عن التعليم الخاص فى النموذج الإسلامى، وهو الذى ثبت وجوده تاريخياً عبر أماكن التعليم المختلفة كالكتاب والتعليم فى القصور والمنازل.

إذ أدى وجود نوع من التعليم الخاص فى النموذج الإسلامى كالتعليم فى الكتاب أو الذى يتم فى القصور أو المنازل على أيدى العلماء إلى بروز الدور الذى يقوم به الطلاب كمصدر من مصادر تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى وبالنظر إلى منطلق الطلاب إلى التعليم، فأنهم كانوا يتدفقون إلى أماكن العلم باندفاع ذاتى، واهتمام شخصى طلباً للعلم

والتعلم، سواء كان الدافع لذلك النظرة التقليدية لطب العلم وخدمة الدين الإسلامى الحنيف، أو الرغبة فى الترقي الاجتماعي من خلال التأهيل العلمي الذى يقربهم من السلطان ويسهل كسبهم للجاه والثروة والمكانة الاجتماعية الرفيعة، وكان على الطالب فى سبيل تعلمه أن يتحمل تكاليف دراسته والتى يأتى على رأسها أجر المعلم الذى يتلقى العلم على يديه، وهناك العديد من الأمثلة على ذلك، فقد كان الزجاج يعطي المبرد درهماً يومياً نظير تعليمه النحو (شلبى ، ١٩٩٢م، ٢٤٨) ولهذا كان كثير من المعلمين يجنون مبالغ كبيرة من الطلاب، ومنهم ابن الغربى الذى كان دخله الشهرى من الأجور التى كان يدفعها الطلبة يبلغ ألف درهم (المقدسى، ١٩٩٤م، ١٨٣) ، كما يذكر أن الشيخ أبو على الشلوبين قد قام بالتدريس في اشبيلية مدة تزيد على ستين عاماً، وكان اكتسابه من الطلبة أكثر من أربعة آلاف درهم فى الشهر. عيسى (١٩٨٢م، ٣٦٣) وكان ابن الزجاج النحوي يعلم أولاد بنى مازن بثلاثين درهماً (الزهرانى، ١٩٨٦م، ٣٥٦) كما دفع الكسائى للأخفش سبعين ديناراً نظير تدريسه كتاب سيبويه (المقدسي، ١٩٩٤م، ١٨٣).

ولهذا فإن الطالب غالباً ما يقوم بدفع نفقات تعليمه لمعلمه مع ملاحظة عدم وجود أجر محدد لذلك وإنما يتم الاتفاق بين المعلم والطالب على ما يدفعه من أجر نظير تعليمه.

ولم يكن الطالب يتحمل نفقات أجر المعلم فقط؛ وإنما كان يتحمل أيضاً نفقات لباسه ومعيشته وسكناه وأقلامه وأوراقه وكتبه(عسيرى، ١٩٨٧م ، ٢٢١) كما كان يتحمل نفقات رحلاته إلى طلب العلم فى كثير من الأحيان، أما عن مقدار المبالغ التى يتحملها الطالب فى سبيل تعليمه فهى مما قد يتعذر تعيينه على التحديد، غير أنه يبدو مكلفاً فى الغالب ويذهب أحمد (١٩٨١م، ٨٢) إلا أنه بلغ في بعض الأحيان أربعة آلاف دينار وهو مبلغ كبير بلا شك، غير أن ذلك لا يمكن قبوله كقاعدة هامة يعتمد عليها فى هذا الشأن إلا أن فيه دلالة على كلفة التعليم بالنسبة للطالب. ومن أجل تأمين نفقات التعليم فقد كان الكثير من طلاب العلم يمارسون مهنة أخرى يتعيشون منها وينفقون على طلب العلم إذ لا تعارض بين العمل وطلب العلم، ويرى ابن حجر أن على الطالب إلا يغفل الصحابة فى عهد الرسول ﷺ وأن يمتهنوا مهنة أو حرفة يتعيشون بها، ويحرصوا على طلب العلم، فقد كان عمر بن الخطاب ـ رضى الله عنه ـ يشتغل بالتجارة، وهو لهذا كان يعمل يوماً فى تجارته، ويحضر درس الرسول ﷺ فى اليوم الثانى (الوكيل، ١٩٨٩م، ٣٣) ولهذا نجد كثيراً من طلبة العلم يتجهون إلى العمل، حتى لقد أدى ذلك إلى تعارف الناس على تقسيم الحرف التى يمتهنها الطلبة إلى قسمين: ـ

مستحسنة، كالنساخة والخياطة والتجارة ـ ومستهجنة ، كالحياكة والحجامة والدباغة والجزارة (القاضي، ١٩٨١م) ٧٨).

وعند النظر فى تاريخ التربية الإسلامية نجد كثيراً من طلبة العلم الذين امتهنوا بعض المهن لمواصلة تعليمهم فمنهم من يعمل فى نسخ الكتب أو كتابة الرسائل والوثائق، أو تعليم الصبيان القراءة والكتابة أو الخدمة فى المساجد (أبو حويج، ١٩٨٧م، ٣٨٠) كما كان كثير من طلاب العلم يكسبون عيشهم عن طريق نسخ المخطوطات وبيعها للوراقين (مرسي، ١٩٨٢م، ١٨٣) وممن أثر عنه العمل فى سبيل طلب العلم الاسفراييني أكبر أئمة الشافعية فى القرن الرابع الهجرى، حيث كان طالباً فقيراً وكان يشتغل حمالاً فى سبيل مواصلة تعليمه (ميتز، ١٩٧٥م، ج١، ٣٤١)، ولم يكن العمل أو احتراف مهنة هو السبيل الوحيد للطلبة للإنفاق على أنفسهم، فهناك من كان من ذوى اليسار أو ممن ورث مالاً فأنفقه على العلم وطلبه، ومن هؤلاء إسماعيل بن عياش العنسى الذى ورث عن أبيه أربعة آلاف دينار فأنفقها فى طلب العلم (أبيض، د.ت، ٣٣٢) ، كما أنفق محمد بن حسين الشيبانى على تعلمه الحديث والفقه والنحو نحو ثلاثين ألف درهم (الزهرانى، ١٩٨٦م، ٣٥٦) كما كان كثير من طلبة العلم الذين لا يجدون ثمن الكتب يقومون باستعارتها من أصحاب الكتب أو من شيوخ العلم، فيقوم الواحد منهم بنقل مادة دراسة كل يوم فلا يكمل الكتاب إلا وقد صار لديه نسخة مما قرأ، ولهذا لا تمضى بضع سنوات حتى يكون قد تكون لديه مجموعة كبيرة من كتب طلبة العلم كما يذكر الأكوع (١٩٨٠م، ٢٦٩) أحمد (١٩٨١م، ٨٣) ولم يكن إنفاق طلبة العلم على أنفسهم خاصاً بفترة ما قبل المدارس أو على التعليم الذى يتم خارجها.

إذ نجد العديد من الشواهد التى تدل على قيام الطلاب بالعمل فى سبيل تأمين نفقات التعليم أو زيادة مواردهم إذ تذكر نجاح القابسي (١٩٨١م، ١٨٩) أن بعض الطلبة والفقراء منهم ـ خاصة ـ كانوا فى الدولة المرينية بالمغرب يجدون لأنفسهم مورداً إضافياً عن طريق اشتراكهم فى إقامة المآتم أو إعطاء الدروس الخاصة مقابل أجر محدود، كما أتيح للطالب أن يلتحق بعدة معاهد أو مدارس ليتسنى له الحصول على أكبر قد من المال والطعام بما يفى حاجته، ولهذا وجد من الطلاب ممن جمع بين طلب العلم فى معاهد المرحلة الثانية والتعليم فى معاهد المراحل الأولى كما فعل شمس الدين البسطامى الذى أقرأ الأطفال بالكتاب الملحقة بالمدرسة الطازية فى نفس الوقت الذى كان فيه أحد طلبة المدرسة الصلاحية

ببيت المقدس (عطية، ١٩٥٧، ٢٨٧) ولعل ما أدى ببعض طلبة المدارس إلى العمل برغم تخصيص مخصصات لهم من أوقاف المدارس هو ما حدث من ضعف الأوقاف أو قلة ريعها، وذلك كما هو الحال فى المدارس فى عصر السعديين حيث نجد الطلبه قد أخذوا يقبلون على مختلف الحرف لتأمين معيشتهم (القاضى، ١٩٨١، ٧٨).

وقد لعب الطلبة دوراً آخر فى تمويل التعليم، فخلاف إنفاقهم على أنفسهم وعلى تعليمهم، قام الطلبة بالإنفاق على زملائهم من الطلبة الفقراء والمعوزين، حيث كان هناك بعض الطلبة الأغنياء الذين كانوا يقدمون المساعدة فى أحيان كثيرة إلى زملائهم المحتاجين كما يشير لذلك أحمد (١٩٨١، ٨٣) بل قد يوجد من الطلبة من يقوم بجمع مبلغ من المال لمساعدة زميل لهم، إذ يروي التنوخي قصة مجموعة من الطلبة الذين تضامنوا مع زميل لهم من الطلبة الفقراء بعد ما شد انتباههم بنبوغه الفائق؛ فاستطاعوا أن يوفروا له مبلغ مائة درهم كل شهر، وظلوا يدفعون له ذلك المبلغ لعدة سنوات إلى أن أتم دراسته، وعاد إلى وطنه (المقدسي، ١٩٩٤، ١٠٦) ولا يخفى أن الحس الدينى كان هو المحرك لهؤلاء الطلبة فى تضامنهم مع زميلهم، ومماثل لهذه القصة، قصة أبى إسحاق الرفاعي الذى قدم إلى واسط لدراسة القرآن، فكان زملاؤه فى حلقة الدرس يدبرون له ما يستعين به من مال على معاشه، وقد تمكن من مواصلة تعليمه حتى عاد إلى واسط ليخلف مدرسها بعد وفاته (المقدسي، ١٩٩٤، ٢٠٦).

ولعل فيما سبق من شواهد ما يدل على الدور الذى قام به الطلبه فى تمويل التعليم، والذى كان يتم عبر طرق متعددة يمكن إجمالها فيما يلى:

١ ـ العمل من خلال إحدى المهن أو الحرف والإنفاق على تعليمهم الشخصى.

٢ ـ إنفاق الطلاب على أنفسهم من خلال الأموال التى ورثوها عن ذويهم.

٣ ـ تقديم المساعدات من قبل الطلاب المقتدرين لزملائهم المحتاجين.

٥ ـ جمع المساعدات من قبل الطلاب وتقديمها إلى أحد زملائهم المعوزين.

ولعل من يتتبع الجهود العظيمة والحماس المتقد الذى كان يتصف به الكثير من طلبة العلم من أبناء المسلمين فى سبيل مواصلة تعليمهم ـ برغم كل ما يتعرض طريقهم من العوز والفقر ـ لا يملك إلا أن ينظر بعين الإجلال والتقدير لهذه الخطى التى أخرجت آلاف العلماء الذين قاموا بنشر العلم والمعرفة، وأمدوا المكتبات بنفائس الكتب والمؤلفات ولو أردنا

الوقوف على الأسباب الدافعة لمثل هذا التعطش الذى ملأ نفوسهم حباً للعلم والمعرفة، فإن أهم هذه الأسباب هو الحافز الدينى، والنظرة التعبدية للعلم وطلبة؛ فقد كان جل هؤلاء الطلبة ينطلقون من التصور الإسلامى للعلم والمعرفة ويقصدون فى طلبهم العلم خدمة هذا الدين الحنيف يدل على هذا أن غالبية علماء الإسلام كانوا من فقراء المسلمين، ولعل ثاني الأسباب ـ بحسب ما يراه الباحث ـ هو أن الدين الإسلامى دين علم، وقد قامت الدولة الإسلامية على أسس إسلامية فكانت دولة دين وعلم، ولهذا كان من أهم وسائل تحقيق الذات وإشباع الطموح النفسي هو التفوق والبروز فيما تتفق عليه النظرة العامة السائدة فى المجتمع والتى كانت تحف العلم وأهله بها له من الإجلال والتقدير.

ولعل ثالث هذه الأسباب يتمثل فى عدم وجود مؤسسات تعليمة تتولى الإنفاق على طلبة العلم وبخاصة فترة ما قبل ظهور المدارس، أما رابع هذه الأسباب فيكمن فى أن بعض هؤلاء الطلاب الذين يتولون الإنفاق على أنفسهم هم من كبار السن، والذين امتلأت نفوسهم تعطشاً للمعرفة، وممن كانوا يمارسون عملاً قبل أن يلتحقوا بحلقات التدريس فى المسجد أو لتلقي العلم على يد أحد العلماء وذلك لدافع دينى وحب للمعرفة أو لدافع تحسين أحواله من خلال تخصصه فى أحد العلوم التى يجني من بعدها الكثير من المال والجاه عند قيامه بالتأديب، ولعل خامس هذه الأسباب وآخرها هو ما يتميز به نظام التعليم الإسلامى من حرية ومرونة فائقتين كانتا تفسحان المجال للطالب كى يجمع بين العلم والعمل.

٤ـ أولياء الأمور:

لعل تناول الأباء وأولياء أمور الطلاب كمصدر من مصادر تمويل التعليم يقود بالضرورة إلى الحديث عن واجبات الآباءتجاه تعليم أبنائهم كما نصت على ذلك تعاليم الدين الإسلامى الحنيف؛ فقد أوجب الإسلام على الوالد تعليم ابنه وتأديبه، يدل على ذلك قوله تعالى ﴿ **يَأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَاراً وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ** ﴾ (سورة التحريم: آية ٦) حيث تكون هذه الوقاية للنفس والأهل بالتعليم والتأديب؛ وذلك كما ينقل ذلك سفيان الثورى عن منصور عن رجل عن على بن أبى طالب ـ رضى الله عنه ـ فى قوله تعالى «قوا أنفسكم وأهليكم ناراً» يقول أدبوهم وعلموهم (ابن كثير، ١٩٩٠م، ج٤، ٤١٢) ، وقد أوضحت الأحاديث النبوية، المتعددة فى هذا الشأن أساليب ووسائل التعليم

والتأديب التى أوجبها الله على المسلمين تجاه أبنائهم حتى تتحقق لهم الرعاية الشاملة التى تضمن نشأتهم نشأة سليمة، ولهذا أمر الرسول ﷺ بتعليم الأب لأبنه الصلاة إذ يقول ﷺ مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع واضربوهم عليها وهم أبناء عشر وفرقوا بينهم فى المضاجع «متفق عليه».

كما حث الرسول ﷺ على رعاية وكفالة اليتيم الذي فقد والده، وذلك لتتحقق له الرعاية اللازمة فى سنه المبكر إذ يقول الرسول ﷺ «أنا وكافل اليتيم فى الجنة هكذا وقال بإصبعيه السبابة والوسطى» كما يرويه البخارى (الربيع، ١٩٨١، ٦٤).

ومن خلال التوجيات الإسلامية كان الأباء ينطلقون فى تعليمهم لأبنائهم من منطلق كونهم رعاة وأنهم مسؤولون مسؤولية مباشرة عمن يرعونهم، ولهذا فقد سعى كل أب إلى تعليم ابنه وتربيته التربية الإسلامية الصحيحة، والتى تبدأ بتعليمه الصلاة، وتعلمه الصلاة يقود بالضرورة إلى تعليمه من القرآن ما يقرأه فيها، ولهذا أمضى أمر المسلمين أنهم يعلمون أولادهم القرآن ويأتون بالمعلمين (الأهوانى، ١٩٨٠، ٢٨٧).

ولهذا جرى تعليم الآباء لأبنائهم مجرى الترغيب والوجوب ما كان الأب قادرًا على ذلك؛ إلا أن تكون قلة ذات اليد هي المانع فيكون معذورًا كما يشير لذلك القابسى (الأهوانى، ٨٠، ٢٨٨). ولعل هذا الباعث الدينى لتعليم الآباء لأبنائهم وبخاصة الصلاة والتى يرتبط تعليمها بالقرآن إذ هما صنوان لا يفترقان هو ما جعل التعليم يرتبط بالمساجد التى خصت بالعبادة، كما أن هذه النظرة ـ بحسب ما يراه الباحث ـ هى ما دفعت إلى أن يكون تعليم القرآن هو الشائع فى الكتاتيب يدل على ذلك ما يذكره ابن خلدون (١٩٨٦: ٥٣٧) فى مقدمته حيث يقول «اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار الدين أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه فى جميع أمصارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ فى الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث وصار القرآن أصل التعليم».

ولارتباط التعليم بالقرآن ونشأته فى المساجد، واقترانه بمعنى العبادة فقد اتفق الفقهاء ومنهم ابن القيم على وجوب طلب العلم وتعليمه (الشوربجى، ١٩٨٥، ٢٥٧).

وقد أدى الطلب المتزايد على التعليم إلى ظهور الكتاتيب التى اقترنت بتعليم الصبيان (على، ١٩٨٦، ١٢٦).

من هنا بدأ يتضح الدور التمويلى للآباء فى تعليم أبنائهم، فقد كان الآباء يقومون

بالإتفاق مع أحد معلمي الكتاب ليقوم بتعليم أبنائهم، نظير أجرٍ يدفعونه له، ولهذا كان التعليم فى الكتاتيب معظمه أهليًا حيث كان الصبية يتلقون العلم فيه نظير أجور عينية أو نقدية يدفعها أولياء أمورهم إلى معلم الكتاب كما يشير لذلك مقادمي (١٤٠٥هـ، ٦٦)، ونتيجة لهذا التعليم الأهلي فقد كثرت الكتاتيب وانتشرت انتشارًا كبيرًا حتى تستوعب الطلاب الذين يقبلون عليها، كما ظهرت العديد من التنظيمات الخاصة بتحصيل الأجر والتى فصلها الأهواني فى كتابه القيم «التربية فى الإسلام».

وكنتيجة لهذا التنظيم فقد أضحى تعليم الصبيان يتم بناء على عقود يتم عقدها والإشهاد عليها بين المعلم ووالد الصبى أو وليه كما يشير لذلك عيسى (١٩٨٢، ٣٦٢)، ويوضح هذا العقد عادة، ما يتم تعليمه للصبى ومقدار الأجر المتفق عليه. وقد أدى التوجيه الدينى للآباء بتعليم أبنائهم إلى ظهور ما يسمى بالتعليم الأولي والذى كان غالبًا ما يتولى الآباء مسؤولية تمويله؛ ولعل هذا ما أدى إلى قلة أجور المعلمين فى الكتاب نظرًا لتواضع قدرات الآباء المالية.

وقد أدى اختلاف الأوضاع المالية لآباء الطلاب إلى اختلاف مدة الدراسة بالكتاب فقد كان الصبى يذهب إلى الكتاب فيما بين الخامسة والسابعة، ويظل بالكتاب إلى سن الرابعة عشرة إذا كان من أسرة ذات يسر أما إذا كانت الأسر معذورة فيبقى سنتين أو ثلاث سنوات كما يذكر النمنقانى (١٤٠٨هـ، ١١٩)، ولعل ما يؤكد هذا الرأى ما يشير إليه أحمد (١٩٨١م، ٧٩) من أن موقف الآباء من تعليم أبنائهم ينبغى دراسته على ضوء حقيقة أن التعليم كان يستغرق سنين طويلة ويتكلف نفقات طائلة؛ الأمر الذى يجعل من الطالب عبئًا ثقيلاً على أهله، وذلك بسبب الفقر الذى يعانون منه.

ولهذا فإن دور أولياء الأمور فى تمويل التعليم كان شائعًا فى مرحلة الكتاب مع اختلاف مدة الدراسة تبعًا لاختلاف الأوضاع المالية لكل منهم والتى لم يقف أثرها عند حد مدة الدراسة فى الكتاب، وإنما تعداه إلى نوع التعليم الذى يتلقاه الطالب، إذ أدى الوضع المالى الجيد لبعض أولياء أمور الطلاب إلي ظهور نوع من التعليم الخاص فى القصور والمنازل وهو ما يعرف بالتأديب والذى يقوم به مؤدبون يتم استدعائهم من قبل أولياء الأمور لتعليم أولادهم نظير أجور كبيرة يدفعها الآباء، اضافة إلى مزايا متعددة يتحصل عليها المؤدبون.

وقد أظهر هذا النوع من التعليم فى القصور الخلفاء فى الدولة الأموية، ثم أصبح نظامًا

متبعًا عند الكثير من وجهاء القوم وأغنيائهم، وكان الأب هو الذى يقوم بتحديد المنهج الذى يتلقاه أبنه بالاتفاق مع مؤدبه أو مؤدبيه، وقد يستمر مثل هذا النوع من التعليم لسنوات عديدة نظرًا للقدرة المالية لولى أمر الطالب، حيث يذكر ريان (١٩٩٨م، ٩٩) أن التعليم يتم فى منزل الطالب ويعيش المعلم كأحد أفراد الأسرة ويظل المعلم فى صحبة الطالب سنين عديدة.

ومما سبق يمكن تحديد دور الآباء فى تمويل التعليم من خلال المرحلة الأولية التى تعد الطالب للالتحاق بالمدرسة سواء كان ذلك من خلال المكاتب أو المؤدبين فى المنازل.

٥- مصدر التمويل الخيرى:

وينقسم التمويل من العمل الخيرى إلى قسمين هما:

(١) الهبات والإعانات.

(٢) الوقف.. وسوف يتم تناولهما بالتفصيل كما يلى:

الهبات والإعانات:

والهبة فى اللغة: أعطاه اياه بلا عوض فهو واهب ووهوب ووهاب. مصطفى وآخرون (١٩٨٠م، ١٠٥٩) ويراد بالهبة فى الاصطلاح التبرع والتفضل على الغير سواء كان بمال أم بغيره (سابق، ١٩٩٤م، ج٣، ٣١٥)، والهبة تأتى على شكل هدية تهدى أو على شكل صدقة أو إعانة وقد شرع الله الهبات - خاصة - لما لها من تأليف القلوب وتوثيق عرى المحبة بين الناس، وتحقيق التكافل الاجتماعي لأبناء المجتمع ومن هذا المنطق فقد شكلت الهبات بصورها المتعددة مصدرًا تمويليًا لحركة التعليم فى النموذج الإسلامى، وبخاصة أن مسألة قبول الهدايا لم يكن موضع خلاف بين العلماء، حيث كان العلماء يتفقون جميعًا على جواز قبول الهدايا والهبات فيما يتصل بتدريس القرآن الكريم (أبو حويج، ١٩٨٧م، ٣١٨) وقد كان قبول العلماء للهدية هو من قبل الاقتداء بسنة النبى ﷺ والذى كان يقبل الهدية ويثيب عليها، وكان يدعو إلى قبولها ويرغب فيها حيث روي عنه ﷺ أنه قال: «من جاءه من أخيه معروف من غير إشراف ولا مسألة فليقبله ولا يرده فإنما هو رزق ساقه الله إليه» (سابق، ١٩٩٤م، ج٣، ٣١٥) ولو تتبعنا دور الهبات والإعانات فى تمويل التعليم

فإننا نجد بدايتها كانت في عصر الرسول ﷺ حيث كان يبعث بالصدقات التي تأتيه إلى أهل الصفة من طلبة العلم، ويدعوهم لمشاركته فيما يهدى إليه، وقد صار كثير من خلفاء المسلمين وأمرائهم وأغنيائهم على هذا النهج من البذل والعطاء وتقديم الهبات والعطايا والصدقات لأهل العلم من العلماء والمدرسين والطلبة فقد وصل الرشيد سفيان بن عيينه في مناسبة بمبلغ مائة ألف درهم، كما زاره مرة فوجد عليه دينًا، فأمر بقضائه (الزهراني، ١٩٨٦م، ٢٠٣) كما حكي عن المأمون أن منحه لحنين بن إسحاق كانت متصلة وهباته إليه لم تتوقف كما يذكر شلبي (١٩٩٢م، ٢٤٤)، ودخل على المهدي ذات مرة جماعة من المحدثين فيهم عتاب بن إبراهيم فحدثه فأمر له بمبلغ عشرة آلاف درهم، ووصل مالك بن دينار بمبلغ ثلاثة آلاف دينار ليشتري له داراً بها (الزهراني، ١٩٨٦م، ٢٠١) كما وصل الخليفة الواثق العالم اللغوي أبو عثمان بكر بن محمد المازني بمبلغ ألف دينار وذلك بعد شرحه لبيت من الشعر (الزهراني، ١٩٨٦م، ٢٠٥)؛ ولعل هذه الصلة لم تكن مكافأة لشرحه بيت الشعر بقدر ما كانت تقديراً لعلمه، وتشجيعًا له ولغيره من العلماء على التبحر في العلم والمعرفة، ولم تكن هذه العطايا والصلات قصرًا على الخلفاء وإنما كان بعض الوزراء والأمراء يقدمون الهبات والصدقات إذ بلغت نفقات الوزير السلجوقي نظام الملك على النظاميات والربط والتكايا من ماله الخاص مبلغ ستمائة ألف دينار (عسيري، ١٩٨٧م، ٢٦٧) كما روي أن الأمراء الأغالبة كانوا يأتون جامع القيروان ليلة النصف من شعبان وليلة النصف من رمضان ويعطون من الصدقات الكثيرة لطلبة العلم، ثم يخرجون في حشمهم وأهل بيتهم من جامع عقبة بن نافع فيزورون دور الزهاد والعلماء والكتاتيب فيوزعون عليهم الأموال والعطايا الكبيرة كما يذكر ذلك الولي (١٩٨١م، ٢٤ - ٢٥).

وقد انتشرت الصدقات على أهل العلم في غرناطة حتى أصبحت أحد مصادر التعليم البارزة (محمود، ١٩٩٥م، ١٤٢) ولقد أدى انتشار الهبات والمساعدات المالية من ذوي اليسار بطالب العلم إلى أن يكون مسؤولاً عن توفير ما يحتاج إليه من الكسوة والغذاء والأدوات حيث يعتمد في توفير ذلك على ما كان يتلقاه من هبات ومساعدت وذلك كما هو الحال في العصر الفاطمي الأول (عطية، ١٩٥٣م، ٢٨٥).

وقد كانت بعض هذه الهبات تقتصر على المدرسين وذلك كما فعل السلطان المؤيد حين وزع على كل منهم عشرة دنانير بالإضافة إلى أردب من القمح في ذات مناسبة (أحمد

وعلى، ١٩٧٨م، ١٦٧). وحرصًا على تشجيع العلم وأهله ومن منطلق الحب لمن ينتمى إلى ميدان العلم والمعرفة، فإن الهبات لم تقتصر على مسؤولى الدولة ورجالها من الخلفاء والسلاطين والآراء والوزراء، بل شاركهم فى هذا المجال القادرين وذوو اليسار من المسلمين سواء من العلماء أو الأهالى أو التجار، فمما يروى من هبات العلماء أن هاشم بن مسرور التميمى ـ أحد علماء القرن الثالث الهجرى ـ كان أول ما تكون الفاكهة بالقيروان فى المغرب العربى يقف بالمكتب ويطلب من المعلم أن يخرج لـه الأيتام فيشتري لهم الفاكهة ويطعمهم ويدهن رؤوسهم (الولى، ١٩٨١م، ٢٥)؛ ولعل فى مسحه لرؤوس الأيتام ما يدل على الحافز الدينى الذى ينطلق منه، وفضلاً عن العلماء فقد كان هناك الكثير من أهل الخير من الأهالى فى المغرب ممن يجودون بموالهم تشجيعًا وعونًا لأهل العلم على مطالب الحياة (عبد العزيز، ١٩٨٧م، ٦٧) وكان كثيرًا من المحسنين فى العصر الأيوبى من الأهالى بمصر ما يجودون على الأساتذة والطلاب على حد سواء بالهبات والإعانات تشجيعًا على طلب العلم (رمضان، ١٩٩٢، ١٩٥).

بل وقد وصل الأمر بالموسرين من الأهالى والتجار ـ خاصة ـ إلى تولي الإنفاق على حلقات المساجد إذ يذكر مليباري (١٩٧٧م، ٣٦) نقلاً عن الفارسي فى العقد الثمين أن بدر الدين الخروبى أحد تجار الكارم فى مصر كان ينفق على حلقة على بن محمد الحسينى فى المسجد الحرام، ولا يخفى فى هذا الشاهد مدى اتساع العطاء بحيث امتد من مصر إلى طلبة العلم فى المسجد الحرام بمكة.

ولعل أهم ما يمكن الوصول إليه بعد استعراض شواهد متعددة عن الهبات والهدايا والصدقات تجاه العلم وأهله هو أن هذا المورد المالى كان أحد أهم الموارد فى الإنفاق على التعليم حيث إنه لم يقتصر على جانب واحد فقط إنما شمل الطلبة والعلماء كما شمل كل أماكن التعليم المختلفة مثل المساجد والكتاتيب والمدارس غير أن ما يجب تقريره ـ أيضًا ـ بخصوص الهبات هو إنها لم تشكل موردًا ثابتًا وإنما تمثل عطاء عارضًا أو مقطوعًا فى غالب الأحوال، كما أن هذه الهبات لم تكن تحدد بمبلغ أو عطاء معين، وإنما تبعًا لما تجود به نفوس الواهبين والمحسنين مما يشجع على البذل والإعطاء والإنفاق دون قيود.

وبرغم أهمية الهبات لحركة التعليم الإسلامى، وإسهامها فى حل العديد من الصعوبات التى تعترض طلبة العلم فان اتسامها بعدم الثبات والاستمرارية هو ما جعل الاعتماد عليها

أمرًا فى غاية الصعوبة، نظرًا لعدم وجود نظام واضح أو آلية معينة تحكمها إلا ما تجود به النفوس وهو الشىء الذى يتفاوت من شخص لآخر ومن وقت لآخر لذات الشخص.

ولعل هذا التأرجح والتفاوت فى الهبات هو ما دفع المسلمين إلى البحث عن نظام للهبات يضمن لها الثبات والاستمرارية، ومن هنا جاء نظام الوقف.

الوقف:

ووقف فى اللغة فلانا عن الشيء منعه عنه، والدار ونحوها: حبسها فى سبيل الله والوقف يطلق على المنع والحبس والموقوف عند الفقهاء العين المحبوسة إما على ملك الواقف أو على ملك الله تعالى (المعجم الوسيط، ١٩٨٠م، ١٠٥١ ـ ١٠٥٢).

أما الوقف فى الاصطلاح: فقد تعددت التعريفات التى تناولت موضوع الوقف إذ يعرفه الإمام أبو حنيفة بأنه «حبس العين على حكم الواقف والتصدق بالمنفعة» (فقيه، ١٩٨٣م، ٤٨) فيما يعرف الزرقاء (١٩٤٧م، ج١، ٧) الوقف بمفهومه الإجمالى العام بأنه «يفيد حبس المال عن الامتلاك والتداول فى سبيل المقاصد العامة» فيما ينقل الرشيد (١٤٢٠هـ، ٥) عن الإمام النووي تعريفه للوقف بأنه «حبس ما يمكن الانتفاع به مع بقاء عينه بقطع التصرف فى رقبته وتصرف منافعه إلى البر تقربًا إلى الله تعالى».

فيما عرف ابن قدامه رحمه الله الوقف بأنه «تحبيس الأصل وتسبيل المنفعة» (المعيلى، ١٤٢٠هـ، ٤) ولو تتبعنا تعريفات الوقف لاتسع المجال وطال، وزادت لكثرة التعريفات الإصطلاحية له، ولعل التعريف الأشمل للوقف هو ما عرف ابن قدامه به حيث يمكن ترجيحه لسببين كما يشير إليهما الجهنى (١٤٢٠هـ، ٥) وهما:

١ ـ أن هذا التعريف اقتباس من قول النبى ﷺ لعمر بن الخطاب رضى الله عنه: «احبس الأصل وسبل الثمرة» والرسول ﷺ أفصح العرب لسانًا وأعلمهم بالمقصود من قوله.

٢ ـ أن هذا التعريف خاص بذكر جوهر الوقف وإظهار حقيقته دون التطرق إلى أمور أخرى وجزئيات تكميلية.

مشروعية الوقف:

ذهب أهل العلم وجمهور العلم إلى القول بصحة الوقف واستحبابه وإنه من أحب

القربى التى يتقرب بـها العبد إلى الله تعالى وقد وردت أدلة متـعددة فى الكتاب والسنة مما يؤكد على استحباب الوقف والتشجيع عليه وذلك كما يلى:

أدلة الوقف من القرآن الكريم:

تعددت الآيات القرآنية التى تحث المسلمين على البذل والإنفـاق وأعمال البر والخير ومن ضمنها الوقف ومن هـذه الأدلة قوله تعالى: ﴿ يَأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَنفِقُوا مِن طَيِّبَاتِ مَا كَسَبْتُمْ وَمِمَّا أَخْرَجْنَا لَكُم مِّنَ الأَرْضِ ﴾ (البقرة: آية ٦٧)، والإنفـاق العام يشمل جمـيع وجوه البر وأهمها الوقف كما قال تعالى: ﴿ لَن تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّىٰ تُنفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ ﴾ (آل عمران: آية ٩٢) والتى يروى أنس رضى الله عنه أنه لما نزلت ﴿ لَن تَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّىٰ تُنفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ ﴾ جاء أبو طلحـة إلى رسول الله ﷺ فقـال: «يا رسول الله إن أحب أموالى إلى بيـرحاء وإنها صدقة لله أرجو برها وذخرها عند الله فضعها يا رسول الله حيث شئت».

ولعل من يتأمل مـا قام به أبو طلحـة عند نزول هذه الآية من تقديمه لأحب أمـواله إليه ببرحـاء إلى الرسول ﷺ كـصدقـة لله وإقرار الرسول ﷺ لـتصرف هذا وثنائـه عليه وتوجيهه إلى وضعها فى الأقربين، ليـدل دلالة واضحة على الوقف كما يشير ذلك المعيلى (١٤٢٠هـ، ٥) الجهنى (١٤٢٠هـ، ٦).

ب- أدلة الوقف من السنة:

وهناك العـديد من الأحـاديث والشـواهد الدالة على الوقف ومنهـا حـديث أبى هريرة المشهور عن رسول ﷺ قـال «إذا مات الإنسان انقضى عمله إلا من ثلاثة أشـياء: صدقة جارية أو علم ينتـفع به أو ولد صالح يدعو له» رواه مسلم وأبو داود والتـرمذى والنسائى، والمقصود بالصـدقة الجارية فى الحديث هو الوقف كمـا يؤكد ذلك (سابق، ١٩٩٤م، ج٣، ٣٠٧).

ومن الشواهد البـينة عن الوقف فى السنة ما ينقـله الزرقاء (١٩٤٧م، ج١، ٩) من أنه كان لعمر بن الخطاب أرض نخـيل بخيبر من أجود العقار أسمـها «ثمغ» فجاء النبى ﷺ يستشيره فيما يعمل بها لإحراز البر عند الله فقال «يا رسول الله إنى أصبت أرضًا بخيبر لم أصب مالاً قط أنفس عندى منه فـما تأمرنى؟ فأجـابه «إن شئت حبست أصلهـا وتصدقت

بثمرتها» فجعلها عمر «لا تباع ولا توهب ولا تورث» وجعل الولاية على وقفه هذا لنفسه، ولم يكتب كتابًا لوقفه هذا إلا فى زمن خلافته. ولعل فى القصة السابقة ما يبرز بوضوح مشروعية الوقف، وحث النبى ﷺ على فعله.

وفضلاً عن الشاهد السابق؛ فإن فيما فعله العديد من الصحابة مثل أبي بكر الصديق وعثمان بن عفان وعلى بن أبى طالب وسعد بن أبى وقاص وغيرهم من وقف بعض أملاكهم ما يدل عى استحباب فعله، واعتباره من وجوه الخير التى يتنافس فيها محبوه، يؤكد ذلك قول جابر رضي الله عنه «لم يكن أحد من أصحاب النبى ﷺ ذو مقدرة إلا وقف» (الجهنى، ١٤٢٠هـ، ٧).

ومما سبق يتضح مشروعية الوقف وجوازه واستحبابه غير أنه لم يثبت نص بطريقة معينة بخصوص الوقف، وإنما ورد فى السنة حكمًا إجماليًا عامًا يتضمن حبس الأصل وتسبيل الثمرة كما فى حديث وقف ـ عمر رضى الله عنه ـ.

أنواع الوقف:

ذهب العلماء فى تقسيمهم للوقف من حيث الاستحقاق إلى قسمين رئيسين هما:

١ ـ الوقف الخيرى: وهو الذى يوقف على أبواب الخير ابتداءً (سابق، ١٩٩٤، ج٣، ٣٠٧)، ويكون ذلك بحبس العين المراد وقفها على جهة من جهات البر المتعددة وقد كان هذا النوع من الوقف هو السمة البارزة لأوقاف المسلمين منذ عهد رسول الله ﷺ وما تلاه من العهود (المغربى، ١٤٢٠هـ، ١٩).

٢ ـ الوقف الذرى: وهو الوقف الذى يوقفه مالكه على الأحفاد والأقارب من ذريته والذى يؤول من بعدهم إلى الفقراء (سابق، ١٩٩٤، ج٣، ٣٠٧) وقد كان الوقف لأول عهده متجهًا إلى جهات الخير والبر العام، ويشترك فيه الواقف وأهله وسائر الناس ثم بدأ الصحابة بعد ذلك يحبسون الأموال على أولادهم ويرون فى ذلك صيانة للمال من التبديد فكان هذا نواة لما سمي بعد ذلك بالوقف الذرى والذى نشأت فكرته عندما كثرت الوقوف على أوجه البر وخيف من انقطاع المواريث كما يشير لذلك الزرقاء (١٩٤٧م، ج١، ١١ ـ ١٢).

غيـر أن الكثيـر من الأوقاف الذرية كانت تنقـلب إلى أوقاف خيـرية عند انقطاع الذرية وبخاصة أن بعض الواقفين كان يوصي بذلك فى نص كتاب وقفيته.

وما ينبغى الإشارة إليه هو أن الوقف الـذري لا يتعارض مع الوقف الخيرى إذ أن الدافع إليه دافع إيمانـى خيرى حـيث أن وقفه على الأقـارب هو من باب الامتـثال لقـوله تعالى: ﴿ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا وَذِي الْقُرْبَىٰ ﴾ (البقرة: آية ٨٢) فهو من باب الإحسان إلى الأقارب، ولقد حث على ذلك النبى ﷺ كمـا فى قصته مع أبى طلحة عندما وقـف مال ببرحاء ـ والذى سبق الإشارة إليه ـ.

نشأة أول وقف:

اختلف العلماء فى تحديد أول وقف فى الإسلام حيث يذكر الزرقاء (١٩٤٧م، ج١، ٨) أن أول وقف من المستـغلات الخيرية عـرف في الإسلام هو وقف النبى ﷺ وهو سبـعة حوائط بالمدينة كانت لرجل يهودى اسمه مـخيرق وكان محبًا ودودًا للنبى ﷺ، وأوصى بأموالـه للنـبى ﷺ فجعلهـا الرسـول ﷺ وقفًا وقـال عن مخيرق: (مـخيرق خـير يهود).

فيما يعيد الجهنى (١٤٢٠هـ، ٩) أسـباب الاختلاف حول تحديد أول وقف فى الإسلام إلى الاختلاف فى تحـديد نوعه، فمن العلماء من حدد أول وقف خـيرى، ومنهم من حدد أول وقف استثمارى، ومنهم من حدد أول وقف تعبدى، وتبعًا لذلك فد دار خلاف العلماء حول خمسة أقاف تعد هى الأولى فى الإسلام وهى تتمثل فيما يلى:

١ ـ بناء المسجد النبوى فى المدينة المنورة الذى بناه الرسول ﷺ بعد الهجرة.

٢ ـ بناء مسجد قباء الذى بناه الرسول ﷺ كذلك.

٣ ـ الحـوائط السبـعة التـى وقفـها النبى ﷺ وكـانت فى الأصل لرجل يهـودى اسمـه مخيريق.

٤ ـ الأرض التى أصابها عمر بن الخطاب بخيبر.

٥ ـ بئر رومـة التى كانت ليـهودى، واشتـراها عثـمان بعد مـقدم الرسول ﷺ لـلمدينة وجعلها وقفًا.

تطور الأوقاف وانتشارها:

أدى تنافس المسلمين الأوائل على عمل الخير إلى تعدد الأوقاف وانتشارها ويذكر الزرقاء (١٩٤٧، ج١، ٩) أن عمر بن الخطاب لما كتب صدقته فى خلافته - والمتمثلة فى أرض خيبر - دعا نفراً من المهاجرين والأنصار فأحضرهم ذلك وأشهدهم عليه؛ فانتشر خبرها وتتابعت أوقاف الصحابة بعد عمر، واستمر المسلمون فى وقف الأوقاف حتى أدى تناميها فى العصر الأموى إلى اشتمال التنظيمات الإدارية فى الدولة الأموية على تتبع تنظيم أمور الوقف، فقام القاضى توبة بن نمر الحضرمى بأمر من الخليفة الأموى هشام بن عبد الملك بتنظيم ديوان مستقل الوقف، حيث قام فيه بتسلم الأوقاف التى كانت بأيدى واقفيها وتسجيلها فى سجل خاص لكى يحمى مصالح الموقوف عليهم (القحطانى، ١٩٩٤م، ٢٥) وصار لإدارة الوقف رئيس يسمى (صدر الوقف) أنيط به الإشراف على إدارتها وتعيين الأعوان لمساعدته على النظر فيها (الجهنى، ١٤٢٠هـ، ١٠)، وقد توسع نظام الوقف فى العصر العباسى فلم يعد قاصراً على جهة الفقراء؛ وإنما امتد ليشمل تأسيس دور العلم والمكتبات والمارستانات (القحطانى، ١٩٩٤م، ٢٥)، وأدى تنامى الأوقاف فى ظل الدولة الفاطمية إلى إشراف قاضى القضاة عليها، وتنظيم ديوان عام للأوقاف فى مصر (بنعبد الله، ١٩٨٨م، ٢٦٦)، وتكاثرت الأوقاف فى العصر المملوكى حتى اضطرت الدولة إلى إنشاء دووابن للأوقاف منها ديوان أحباس المساجد، وديوان الأوقاف الأهلية، وديوان أحباس الحرمين الشريفين وجهات البر الأخرى (حجار، ١٤٢٢هـ، ٩٩)، كما أدى اتساع نطاق الأوقاف فى عصر العثمانيين، وإقبال السلاطين والأمراء والمحسنين على الوقف إلى تنظيم إدارات خاصة لها، وكانت آخر تنظيمات إشراف الدولة العثمانية على الأوقاف هو ديوان الرزق والذى يختص بتسجيل الأرزاق المرصودة من جانب الدولة على أوجه البر المختلفة، وذلك بعد عام ٩٦٠هـ (عفيفى، ١٩٩١م، ٧٧) ويتضح مما سبق. مدى تنامى الأوقاف واتساعها إلى الحد الذى أدى بالدولة إلى إيلاء جانب كبير من الرعاية لها: لضمان تنظيمها واستمرار صرف عائداتها على الوجوه المحددة لها.

نشأة الوقف على التعليم:

يعد نظام الوقف على التعليم من أهم مصادر تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى وإليه

يعود الفضل ـ بعد الله ـ فى كل ما تحقق من نهضة علمية واسعة شهدها العالم الإسلامى غير مؤسسات التعليم المختلفة وتعود فكرة وقف الأوقاف على المؤسسات التعليمية ـ بحسب ما يذهب إليه أكثر الباحثين ـ إلى الخليفة العباسى المأمون، وذلك أنه عندما أنشأ بيت الحكمة الذى أنفق عليه أموالاً طائلة؛ فإنه لم يشأ أن يكون نشاط بيت الحكمة متوقف على سخاء الخلفاء والأمراء، فهيأ للعلماء أرزاقًا سخية يتقاضونها فى أوقات محددة من وقف ثابت يفيض ريعه عن التكاليف المطلوبة لهذه المؤسسة العظيمة، ومن ثم انتشرت فكرة الخليفة المأمون فأصبح من ضرورات إنشاء معهد أو مدرسة أو مؤسسة علمية أن يعين لها وقف ثابت يفي بنفقاتها (شلبى، ١٩٩٢م، ٣٧٣) (الأطرقجى، ١٩٨٠م، ٣٣٢) ويرى بنعبد الله (١٩٩٦م، ٦٨ ـ ٦٩) أن فكرة الأوقاف على التعليم قد نشأت لتوفير نصيب من المال يتيح لهم المحافظة على استغلاليتهم، وعدم الاضطرار لطرق أبواب الحكام، وبالتالى مسايرتهم فى بعض مواقفهم وسياساتهم. ولا يرجح الباحث صحة ذلك، لأن الأوقاف إنما أنشئت لضمان عدم تأثر التمويل التعليمى بإيرادات الدولة سلبًا أو إيجابًا، أو بسخاء الخلفاء والأمراء والذى يتفاوت من وقت لآخر ومن شخص لآخر.

بينما يعيد عبود (١٩٧٨م، ٢٤٧) تطور فكرة نظام الأوقاف التى تحبس على المدارس إلى ما نصح به القابسى من تعليم أبناء المسلمين غير القادرين على الإنفاق، ودفع أجر التعليم من بيت مال المسلمين، وهو الأمر الذى أدى إلى تطور الفكرة فيما بعد إلى نظام الأوقاف التى يحبسها الموسرون فى المدارس ضمانًا لحمايتها واستمرارًا لوجود التعليم. وبرغم أن القابسي هو أحد علماء القرن الرابع الهجرى بينما كان زمن الخليفة المأمون سابقًا له، فإنه لا خلاف فى ذلك ـ بحسب ما يراه الباحث ـ فالمأمون هو من لفت الأنظار إلى توجيه الأوقاف إلى ميدان التعليم كوجه من وجوه البر التى يوقف عليها، أما فكرة نظام الأوقاف على المدارس كنظام وضاح المعالم فانه لم يبرز إلا مع إنشاء المدارس فى القرن الخامس الهجرى كالمدارس النظامية وغيرها.

غير أن بروز فكرة الأوقاف على التعليم كنظام لا يعنى إنها كانت الأولى على التعليم إذ أن الخليفة المأمون هو أول من وقف الأوقاف على التعليم، كما وجدت الأوقاف على التعليم فى مصر قبل المدارس النظامية وذلك فى عهد العزيز بالله سنة ٣٧٨هـ حيث أصبح الجامع الأزهر معهدًا علميًا أكثر منه مسجدًا ولذلك فقد سأل الوزير يعقوب بن كلس

الخليفة فى تحديد أجور لجماعة من الفقهاء فأطلق لهم ما يكفى، وأمر بشراء داراً وبنائها فبنيت بجانب الجامع الأزهر. فلما جاء الحكم عمد إلى الأوقاف بعينها للإنفاق من ريعها على المساجد والمؤسسات الثقافية (شلبى، ١٩٩٢م، ٦٧٦).

ولقد برزت الأوقاف على التعليم بشكل جلى عندما استقلت الدراسة العلمية فى العصور التالية، واحتاجت المؤسسات الخاصة وجود الفقهاء وأخذ الأجور على القيام بالواجبات والشعائر الدينية العامة من تعليم القرآن والعلم والقيام بالإمامة والخطابة، وعندها اتجه الوقف اتجاها جديداً فى هدفه نحو المؤسسات العلمية وأهل العلم مما نشأ عنه اتجاه جديد أيضًا فى الأموال الموقوفة نفسها إذا أصبحت توقف العقارات التى تستغل بالإيجار كالدور والحوانيت ولم يبق مقصوراً بالزراعة فقط (الزرقاء، ١٩٤٧م، ج١، ١٠).

وقد تطورت الأوقاف على التعليم حتى أضحى هناك توجه عام بأن إنشاء أى مدرسة أو مؤسسة تعليمية لابد وأن يواكبها وقف ثابت يفي بمتطلباتها ومتطلبات طلابها ومعلميها.

دور الأوقاف فى حركة التعليم:

لعل المطلع على تاريخ التعليم الإسلامى يلمس بوضوح الدور الفاعل والمؤثر الذى قامت به الأوقاف التعليمية فى نمو واتساع الحركة التعليمية نمواً متسارعًا أدى بها فى نهاية المطاف إلى تحقيق نهضة علمية واسعة كان لها قصب السبق فى شتى المجالات العملية وقد ساعد على هذا الدور المؤثر انتشار الأوقاف التعليمية بصورة تدعو إلى الإعجاب والتقدير، يدفع الواقفين لهذا العمل الخيرى الإيمان الذى يملأ النفوس، وحب العلم والمعرفة وبخاصة أن الفقهاء قد أجازوا الوقف على طلبة العلم واعتبروا ذلك من وجوه البر وأن هذا الإنفاق يعادل الجهاد فى سبيل الله استناداً إلى الأحاديث النبوية التى تضع مرتبة العلم والعلماء أعلى من مرتبة الجهاد (أمين، ١٩٨٠م، ٢٣٦).

وقد أدى إسهام الأوقاف فى حركة نمو وتطور التعليم الإسلامى إلى اتسام هذه الأوقاف بمرور الوقف بالعديد من المزايا التى يمكن للباحث أن يحددها بما يبرز دورها فى التعليم بما يلى:

١ ـ أنها مصدر تمويل ثابت ومستقر:

إذ يتميز الوقف بأنه مصدر ثابت تتلقى منه المؤسسة التعليمية كل ما تحتاجه من مصروفات ونفقات وهذا الثبات هو الذى ساهم فى تثبيت أركان المدرسة ومكنها من القيام برسالتها حيث كان الريع الذى تغله الأعيان الموقوفة على المدرسة شهريًا أو سنويًا نقدًا أو عينًا هو ضمان استمرار العمل المدرسى وبفضل تميز الوقف بالثبات، لم تكن حياة المدرسة وغيرها من المؤسسات التعليمية رهنًا بحياة مؤسسها إذ أن فى الوقف ما يضمن استمرارها حتى بعد وفاته وكان مرد هذا الثبات والاستمرارية فى الوقف يعود إلى حفظ الأصول المنتجة وعدم التصرف فيها والإنفاق من ريعها (الرشيد، ١٤٢٠هـ، ٩) ومن اتسام الوقف بالثبات والاستقرار ـ كمصدر تمويل ـ يتضح أحد أدواره الهامة فى الحركة التعليمية.

٢ ـ تحقيق الاكتفاء الذاتى للمؤسسة التعليمية:

إذ أسهم الوقف بما يدره من عائدات فى توفير احتياجات المؤسسة التعليمية الموقوف من أجلها حيث ينفق ريع الوقف فى الأوجه المقرر صرفها والتى تضمن الوفاء بمتطلبات المؤسسة سواء من حيث رواتب المعلمين، أو مكافآت الطلاب، أو متطلبات الصيانة وغيرها من لوازم المؤسسات التعليمية، وقد أدى هذا الريع الوافر إلى اكتفاء المؤسسة التعليمية بوقفها، وعدم حاجتها إلى أى مصدر تمويلى آخر فى غالب الأحوال، وهذا ما أدى إلى استغناء المؤسسات التعليمية عن الدعم المالى من الدولة أو من بيت مال المسلين مما حقق لها اكتفاءًا ذاتيًا من موردها الخاص بها والمتمثل فى الوقف الموقوف عليها، كما أدى هذا الاكتفاء إلى تحقيق نوع من حرية التعليم واستقلالية العلماء فيما يقومون بتدريسه دون وصاية من الدولة إلا من الشروط التى وضعها الواقف وهو الأمر الذى دفع بعلماء المسلمين إلى تعظيم الوقف، وحرصهم على بقائه واستمراره؛ وحمايته، والوقوف فى وجه من يحاول التعدى عليه، وإجماعهم على تحريم إلغائه (أبو زيد، ٢٠٠٠م، ٣٣٤).

٣ ـ تطوير نظام التعليم:

إذ لم يكتف الوقف بدوره كمصدر تمويلى للمؤسسات التعليمية؛ وإنما أسهم إسهامًا فاعلاً فى تطوير النظام التعليمى من خلال تلك الاشتراطات التى يضعها الواقفون فى سير الدراسة فى المدارس التى يقفونها حتى يمكن القول أن وثيقة الوقف أو كتاب الوقف كان أشبه ما يكون باللائحة الأساسية للمؤسسة التعليمية أو النظام الداخلى للمدارس (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٥٥).

وكان للشروط التى يضعهــا الواقفون أثر فى كيفية سير الدراســة بالمدرسة بما تتضمنه من تنظيمات مالية وإدارية من حيث شروط القبول فى هذه المدارس والكتب المعتمدة للتدريس، وأعداد الطلبة فى كل تخصص وغيرها من التنظيمات (السعد، ١٤٢٠هـ، ٧٠).

ولقد كان أثر الاشتراطات الوقفية على المدارس فى تطوير النظام التعليمى واضحًا حيث أصبحت هذه الشروط على مـر السنين مع الحرص على تنفيذها شيئًا متعـارفًا عليه وتقليدًا يتم العمل به حتى لو لم ينص الوقف على ذلك (أمين، ١٩٨٠م، ٢٤٤).

٤ ـ توفير المبانى التعليمية:

حيث كان من أهم إسهامات الوقف التعليمى إسهــامه الواضح فى توفير المبانى التعليمية ولعل المتتبع لحالة التعليم الإســلامى لا يجد إشارة استئجار المبانى التعليــمية إلا ما كان فى الكتاتيب، أما المؤسسات التعليميــة التى واكب ظهورها وقف الأوقاف فقد كان المبنى أصلاً اقتصاديًا ثابتًا من أصول الوقف نفسه (الوهيبى، ١٤٢٠هـ: ١٨).

ودائمًا ما نجد أن توفير المبنى التعليمى سابق للوقف الذى يوقف عليه إذ جرت العادة أن يقوم الواقف بإنشــاء المؤسسة التـعليمية وإعـدادها للعمل التعليــمى ومن ثم وقف الأوقاف المدرة على هذه المؤسسة بما يضمن استمرار نشاطها.

ولقد أدت حرية التعليم إلى مسارعة الخيرين القادرين من أبناء المجتمع الإسلامى بإنشاء المؤسسات التعـليمية والوقف عليها ولعل مـرد ذلك ـ فضلاً عن الدافع الدينى ـ هو الدافع المعنوى الكبير المتمثل فى تسمية هذه المؤسسات التعليمية بأسماء منشئيها.

وهو الأمر الذى يمثل تكريمًـا حقيقـيًا لهم، وتشجـيعًا للآخـرين على الإسهام والتـبرع لضمــانهم بإحياء أســمائهم وذكـراهم ـ حتى بعد مـوتهم ـ بما يحقق الدعـاء لهم والترحم عليهم.

٥ ـ تعميق روح المسؤولية:

فقد أدت الأوقاف إلى تنامى روح المسؤولية تجـاه التعليم من قبل أبناء المجتمع الإسلامى حيث تدل ضخامة الأوقاف على التعليم على معنى المسؤولية الفردية والشعبية عن التعليم ـ إدارة وتمويلاً (عـبـود، ١٩٨٢م، ٢١٤)، ومن منطق هذه الروح المسـؤولة نجـد أن واقـفى الأوقاف كانوا من الخلفاء أو الســلاطين والأفراد والتجار والعلماء والقضــاه والنساء وغيرهم

من أبناء المجتمع الإسلامى، ولقد أدى تنامى هذه المسؤولية إلى مسارعة الكثيرين من أبناء المجتمع المسلم إلى وقف الأوقاف على مدارس أو مؤسسات سبق أن شيدها غيرهم (محمود، ١٩٩٨م، ١١٥) بل لقد أدى تنامى هذه الروح إلى عدم قصر المخصصات الوقفية على إنشاء المدارس الشرعية فقط، وإنما امتد إلى إنشاء المدارس الطبية والإدارية إضافة إلى علوم الفقه والحديث وشمل التعليم الكبار والصغار، والرجال والنساء، لأن الوقفيات سهلت لهم ذلك (السعد، ١٤٢٠هـ، ٦٩) وبفضل هذه الروح نجد أن بعض الأوقاف قد اتسعت بعائداتها حتى شملت مدارس فى بلدان ومناطق أخرى غير بلد الوقف، فقد اتسعت بعض الأوقاف فى مصر وامتدت إلى خارجها حيث كان عليها ارتباطات مالية بالمدن المقدسة كالحرمين الشريفين والقدس الشريف (عفيفى، ١٩٩١م، ٨٥) ولهذا نجد أن مدرسة كمدرسة قايتباى بمكة كانت لها أوقاف بمصر تشمل قرى وضياع (معروف، ١٩٧٥م، ٣٦٢) وواضح أن هذه الروح المسؤولة تجاه الحرمين الشريفين وأهلهما هى ما أدت أن تكون معظم الأوقاف على التعليم فى العصر المملوكى من قبل المحسنين من خارج الحجاز (آل عمرو، ١٤١٨هـ، ٣٠٤) كما أن هذا الإحساس بالمسؤولية هو ما أدى إلى اشتراط بعض الأوقاف الإسلامية أيلولة الوقف إلى أوقاف الحرمين الشريفين عند انقطاع الذرية أو تعذر صرف الريع على الأوجه المختلفة المقررة للصرف (عفيفى، ١٩٩١م، ٨٥).

وهكذا يتضح أن الأوقاف ساعدت على تنمية روح المسؤولية تجاه التعليم وكانت وسيلة من وسائل التعبير عن هذا الحس المسؤول لدى أفراد المجتمع المسلم.

ولعل فيما سبق ما يبرز مدى الدور الفاعل الذى أسهمت به الأوقاف فى حركة التعليم الإسلامى، وكذلك الدور الحيوى والهام لها كأهم مصدر من مصادر تمويل التعليم.

تنظيم الوقف التعليمى:

حرص الواقفون على تنظيم الأوقاف التى يقفونها على التعليم وذلك لضمان تحقيقها لأهدافها، ولذا حرص كل واقف على تضمين نص كتاب وقفه مجموعة من الشروط التى تحقق الهدف من الوقف حتى لقد كان كتاب الوقف بمثابة لائحة تنظيمية لكل ما يتعلق بأعمال الوقف ومع تتابع الأوقاف واتساعها أصبحت هذه الشروط بمثابة نظام تعليمى متكامل فى كل ما يختص بالعملية التعليمية وذلك كما يلى:

نظام الدراسة:

إذ حددت وثائق الوقف ما يتعلق بنظام الدراسة فى المدارس سواء من حيث مواد الدراسة أو مواعيد الدراسة أو غيرها من الأمور الأخرى المتعلقة بسير الدراسة فهناك من الواقفين من اشترط كتابا معينا للدراسة لضمان الحد الأدنى للتعليم الذى يجب أن يلقنه المدرس لطلابه (أمين: ١٩٨٠م، ٢٤٥)، كما حددت وثائق الوقف مواعيد الدراسة بدقة تامة حتى أصبحت تقليدًا معمولاً به، فكان اليوم الدراسى ممتدًا من طلوع الشمس إلى آذان العصر (أمين، ١٩٨٠م، ٢٤٩) كما تحددت ما بين ثلاثة أيام وخمسة أيام فى كل أسبوع حسب شروط الواقف، كما كان هناك عطلة دراسية لمدة شهر كامل، وكان ذلك الشهر على الأرجح هو شهر رمضان (المقديسى، ١٩٩٤م، ١٠٩) كما نصت غالبية وثائق الوقف على السماح لأرباب الوظائف والطلبة بتأدية فريضة الحج على أن يحصلوا على مرتباتهم إذا كان الحج لتأدية الفريضة، أما إذا كان الحج تطوعًا فيلزم الموظف أن يستنيب عنه أو يقطع معلومه حتى عودته (أمين، ١٩٨٠م، ٢٥٨)، كما حرص الواقفون على جدية الدراسة بالمدارس حيث اشترط السلطان حسن فى وثيقة وقفه تعيين طالب من كل مجموعة دراسية ليكون نقيبًا لهذه المجموعة يتولى ضبط حضور مجموعته وغيابها، ورتب له مقابل ذلك زيادة فى معلومه عشرين درهمًا (أمين، ١٩٨٠م، ١٥٢)، وقد يشترط الواقف الخصم من معاليم الطلبة وإنفاق بعض ما يحصل من متوفر غياب الطالب على المترددين إلى الدروس بحيث تقسم على الطلبة كما تنص شروط الوقف فى مخصصاتها (أمين، ١٩٨٠، ٥٢).

المدرسون:

وقد وضع الواقفون مجموعة من الاشتراطات فيما يخص المدرسين لعل أهم هذه الشروط أن يكون المدرس من مذهب معين تبعًا لذلك فلا يجوز إشغال وظيفة التدريس إلا لمن تتوفر فيه الشروط التى وضعها الواقف، وقد ورد أن ابن الدهان الملقب بالوجيه كان حنبليًا ثم شغر منصب أو تدريس النحو بالمدرسة النظامية، وكان شرط الواقف ألا يفوض المنصب إلا إلى شافعى المذهب، فانتقل ابن الدهان إلى المذهب الشافعى وتولى المنصب كما يذكر ذلك السعيد (١٤١٩هـ، ٥٧)، ولعل هذا ما يشير ـ صراحة ـ إلى الالتزام والتمسك بشرط الواقف فيما يخص شغل الوظائف كما يقوم الواقف ـ عادة ـ بتحديد عدد المدرسين

الذين يقومون بالتدريس بالمدرسة التى يقفها الواقف، وقد يشترط الواقف أن يكون التدريس فى مدرسته وقفًا على ذريته وذلك كما فعل شرف الدين ابن أبى عصرون فى وقف مدرسته بدمشق (جـودة، ١٩٨٦م، ١٧٦) ومن أمثلة ذلك أيضًا إمام الحـرمين الجوينى الذى خلف والده فى المسجد والمدرسـة عند وفاته ولـم يبلغ الثامنة عـشر (المقدسى، ١٩٩٤م، ١٩٥)، كما قد يشترط الواقف على المدرس الحضور إلى المدرسة مبكرًا وكذلك الدعاء للواقف وآله قبل بدء الدرس (المقدسى، ١٩٩٤م، ١٠٧).

الطلاب:

حيث حددت الوثائق الوقفية مجموعة من الشروط التى تختص بالطلاب ولعل.أهم هذه الشروط ما يتعلق بأعداد الطلبة وهى الأعـداد التى كانت تتحدد وفقًا لمذهب الواقف ـ عادة ـ فغـالبًا ما كان الواقف يزيد فى عـدد طلبة المذهب الذى يتبـعه بالقياس إلى أعـداد طلبة المذاهب الأخرى (سعد الدين، ١٩٩٠م، ٦٣)، وقد حدد وقف مـدرسة الأمير صرغتمش عدد طلبة المذهب الحنبلى بستين طالبًا ودراسة الحديث الشـريف بخمسة عشر طالبًا (أمين، ١٩٨٠م، ٢٤٧) وقد حـددت أوقاف المدرسـة البنجاليـة بمكة المكرمة عدد الطـلاب بستين طالبا؛ عـشرون من الشافعـية، وعشرون من الأحـناف، وعشرة من المالكية، وعـشرة من الحنابلة (آل عمرو: ١٤١٨هـ، ٣١٠)، فـيما حددت أوقاف مـدرسة السلطان حسن والتى تعد أكبر مدرسة أنشئت فى العـصر المملوكى عدد الطلاب بمائة طالب لكل مذهب نصفهم من المبتدئين، والنصف الثانى من المنتهين (أمين: ١٩٨٠م، ٢٤٧)، إمـا فى مدرسة كلبرقة فقد أعطى مدرسها وواقفها الشـيخ جلال الدين المرشدى صلاحية قبول أربعين طالبا فى أى مذهب كان (آل عمرو، ١٤١٨هـ، ٣١٠) ومما سبق يتضح عدم وجود عدد محدد للطلبة، وإنما يتحدد عددهم تبعا لرغبة الواقف وحـجم الوقف، كما قد يشترط بعض الواقفين عددا محددا من طلاب مدرستـه من الطلبة الغرباء وذلك كما فى وثيقة وقف الأمـير صرغتمش التى حددت طلبة الحنفية الغرباء بسـتين نفسًا (النباهين، ١٩٨١م، ٣١٣) كما حددت بعض الوثائق الوقفـية مدة بقـاء الطالب فى الدراسة واسـتـفادته من فرصة التـعليم فيهـا، فإن لم يتحقق ذلك استبدل غيره كما نص على ذلك صراحة وقف مدرسة سلامة بتعز والتى تسمى المدرسة المؤيديه وجاء فى نصها «وإلى خمسة أيتام صغار يتعلمون القرآن الكريم تلقينًا وخطًا فمن أقـام منهم أربع سنين ولـم يستفـد أخرجه الناظر ورتب عوضـه» (الأكوع، ١٩٨٠م،

١٩٢)، كما حددت بعض الوقفيات مدة بقاء الطلاب فى المكتب، وأن من يظل فى المكتب حتى البلوغ دون أن يحفظ القرآن فإنه يصرف ليحل محله أحد الأيتام (أمين، ١٩٨٠م، ٢٧٣) كما حددت بعض شروط الوقف الحد الأقصى لمدة غياب الطالب وذلك كما فى وقف الأمير صرغتمش الذى شرط على من انقطع من الطلاب ثلاثة أيام من كل أسبوع بغير عذر قطع (فصل) وأنزل مكانه (أمين، ١٩٨٠م، ٢٧٣) ولا يخفى ما فى الاشتراطات السابقة من حرص على تحصيل طلاب العلم والاستفادة من الفرص المتاحة له، كما لا يخفى ما فيها من سعى حثيث للحد من الفاقد التعليمى فى الدراسة.

مخصصات الوقف:

حرصت الوثائق الوقفية على تحديد أوجه الصرف المقررة لكل وقف، تبعًا لحجم الوقف ومقدار العائد المتوخى منه، وكانت هذه المخصصات تصرف بإشراف ناظر الوقف وفق ما حدده الواقف، ولم تكن جميع الوقفيات تحدد مستحقات أرباب الوظائف التعليمية نقدًا؛ وإنما وجدت بعض الوقفيات التى تحدد المستحقات بالأسهم، وذلك كما فى وقف المدرسة الياقوتية باليمن التى نصت على صرف العائدات بنظام الأسهم دون تحديد مبالغ معينة (الأكوع، ١٩٨٠م، ٢٢٩). كما حرصت بعض الأوقاف على تقديم راتب عينى ونقدى معًا لبعض موظفيها، ويأخذ الراتب العينى عادة صورة جراية (خبز أو قمح أو حنطة أو أى أغذية أخرى) وكان يصرف لكافة الوظائف المقررة (عفيفى، ١٩٩١م، ١١٣). أما عن تحديد الراتب أو المخصص فإنه لم تكن هناك قاعدة منظمة تحدد راتب الموظف بناء على مسمى وظيفته ومؤهلاته العلمية، وإنما كان تحديد الراتب يعود إلى الواقف نفسه، وحجم ريع الأوقاف الموقوفة على المؤسسة التعليمية، وكان - عادة - ما يتم صرف مرتبات كبار موظفى إدارة الوقف أولا لأن أمور الوقف بأيديهم، وحتى لا تتعطل مصالح الوقف، ثم يتم الصرف على باقى الأوجه الأخرى المقررة (عفيفى، ١٩٩١م، ١٣٦)، وكانت المخصصات الوقفية تصرف شهريا بانتظام ولهذا عرفت باسم المشاهرات، وقد كانت هذه المشاهرات التى تعطى لأرباب الوقف تضاعف فى شهر رمضان من كل سنة كما هو الحال فى وقف المدرسة الستنصرية (معروف، ١٩٧٥م، ج١، ٤١). أما فيما يتعلق بمخصصات الطلبة فقد كان على الطالب أن يتعرف على شروط الواقف ليقوم بحقوق المدرسة ويستحق معلوم الراتب بحق، وكان استحقاق الطالب للمخصص المالى مرتبطًا بحضوره حلقة

الدرس، مما يعنى الحرص على تحصيله الدراسى، وكانت مخصصات الطالب اليتيم فى بعض الوثائق مثل وقف الأشرف شعبان على الحرمين الشريفين هى الأعلى مقارنة بزملائه الطلاب الآخرين (آل عمرو، ١٤١٨هـ، ٣٠٠)، ولا يخفى ما فى هذا التميز من تشجيع ومكافأة للطالب اليتيم على التحصيل العلمى إذ أن هذا المبلغ ربما كان هو الدخل الوحيد للطالب وأسرته. كما كانت مخصصات طلاب المذهب الذى ينتمي إليه الواقف هى الأعلى من بقية طلبة المذاهب الأخرى فى غالبية الأحيان مما أدى فى كثير من الأحيان إلى تحول بعض الطلاب إلى مذهب الواقف فى سبيل الحصول على المخصصات المرتفعة لطلبته.

أما فيما يتعلق بفائض الوقف أو عجزه فقد نصت الوثائق الوقفية على أن يترك أمر الفائض فى حال حدوثه إلى ناظر الوقف للتصرف فيه بالشكل الملائم؛ ولهذا فقد سعى نظار الأوقاف إلى استثمار الفائض بعد الوفاء بالمصروفات المقررة فى عمليات شراء العقارات وأطيان زراعية لحساب الوقف، وذلك سعيًا لإنماء عائد الوقف، حيث نصت بعض الأوقاف على استثمار الفائض ـ فى حال عدم الحاجة إليه فى صيانة الوقف ـ فى شراء عقارات وأطيان زراعية تضم إلى قائمة الوقف ويصبح حكمها حكم الموقوفات السابقة (عفيفى، ١٩٩١م، ١٣٩)، ولعل ما ساعد على إنماء الأوقاف هو العائد الكبير الذى تقله بعض هذه الأوقاف إذ يذكر شلبى (١٩٩٢م، ٣٧٥) أن الريع الذى كانت تنتجه الأوقاف المخصصة لنظامية بغداد كان خمسة عشر ألف دينار فى العام، كما نصت بعض وثائق الوقف على أنه يجوز لناظر الوقف عند توفر فائض فى الوقف أن يرصده تحت يده للصرف منه عند حدوث عجز فى الوقف (أمين، ١٩٧٥م، ٣٦٦). أما عند حدوث عجز فقد أجازت بعض الأوقاف للناظر حرية النظر فى ذلك، بحيث إذا تعذر صرف المال لجهة من جهات الاستحقاق، فإن للناظر الحق فى الاجتهاد عند توزيع الصرف للجهات الثانية، ولهذا فإنه قد لا يصرف المقرر كاملاً لكل جهة بل يصرف لها مبالغ بنسب مختلفة حتى يتمكن من سد العجز الناتج عن ضعف العائدات (عفيفى، ١٩٩١م، ١٣٦).

تنوع الأوقاف:

عند الحديث عن أول وقف فى الإسلام تمت الإشارة إلى وقف عمر بن الخطاب رضى الله عنه والمتمثل فى أرض خيبر كأحد الأوقاف التى اعتبرت لها الأولوية وقد كانت هذه الأرض أرضًا زراعية، وعلى هذا سارت كثير من الأوقاف وعندما بدأت الأوقاف فى

التعليم، وأصبحت تشكل دعامة من أهم دعائم التعليم اتجه الوقف اتجاها جديدًا فى الأموال الموقوفة ولم يبق مقتصرًا على ما يستغل للزراعة، إذ أصبح من الضرورى تحصيل النقد عن طريق الوقف ليصرف على بناء المدارس وحاجاتها ومرتبات أهل العلم (الزرقاء، ١٩٧٤م، ج١، ١٠).

ومن هنا بدأت الأوقاف تتنوع تنوعًا كبيرًا، فقد كان وقف المدرسة الريحانية بدمشق مكونًا من بساتين للخضر، وقطعة أرض، وخمسة أسداس مزرعة وإسطبل (بنعبد الله، ١٩٨٨م، ٢٧٠)، وكانت الأوقاف التى وقفت فى المدرسة النورية الكبرى بدمشق هى جميع الحمام المستجد بسوق القمح والحمامين المستجدين بالوراقة خارج باب السلام والدار المجاورة لها، وأحد عشر حانوتا خارج باب الجابية، وتسعة حقول بداريا (على، ١٩٨٦م، ٣٢٤)، كما اشترى تقى الدين عمر بن شاهنشاه بن أيوب منازل العز التى كانت معدة لنزهة الخلفاء الفاطميين ثم جعلها مدرسة للفقه الشافعى ووقف عليها الحمام وما حولها، وبنى فندقًا عرف بفندق النخلة ووقفه عليها، كما وقف عليها جزيرة الروضة (شلبى، ١٩٩٢م، ٣٧٧)، كما أوقف صلاح الدين الأيوبى على المدرسة السيوفية اثنين وثلاثين حانوتًا بخط سويقة أمير الجيوش وباب الفتوح وحارة برجوان (رمضان، ١٩٩٢م، ١٩٤) كما يصف الذهبى أوقاف المدرسة المستنصرية بقوله «الوقف عليها عدة رباع وحوانيت ببغداد وعدة قرى كبار وصغار ما قيمته تسع مائة ألف دينار» (رؤوف، ١٩٦٦م، ٣١) كما أوقف صلاح الدين على المدرسة الناصرية سوق الصاغة الذى كان بجوارها أما المدرسة القمحية فقد أوقف عليها قيسارية الوراقين بمصر وضيعة بالفيوم (رمضان، ١٩٩٢م، ١٩٣)، كما اشترى مؤسس المدرسة الغياثية بمكة المكرمة ياقوت الغياثى الدار المقابلة لها وخمسمائة مثقال ذهب ووقفها على مصالحها (معروف، ١٩٧٥م، ٣٥٩)، وقد توافرت لدى بعض الأوقاف سفن موقوفة على نقل الغلال من الوقف بمصر إلى الحجاز، ولقد رأى بعض الواقفين الاستفادة من التجارة والاستفادة التجارية من هذه السفن أثناء نقل الغلال (عفيفى، ١٩٩١م، ١٨٣).

ولعل فيما سبق من أمثلة وشواهد ما يوضح بجلاء مدى التنوع الكبير الذى نالته الأوقاف على المؤسسات التعليمية ولعل فى هذا التنوع ما يدل على إدراك الواقفين للأهمية العظيمة للأوقاف التعليمية كما يدل دلالة واضحة على نمو الفكر الوقفى بشكل

إيجابى أدى إلى البحث عن أفضل أنواع الاستثمار فى حينه، وهذا ما يدل على الحرص التام على تثمير الوقف، والحرص على تناميه، ومحافظته على قوته كمصدر هام لتمويل التعليم.

تدهور الأوقاف:

بلغت الأوقاف على التعليم قدراً من الأهمية جعلها تصبح من أهم الأملاك العامة للدولة الإسلامية، حيث أجمع الفقهاء على أن الأوقاف الخيرية التى رصدها أصحابها للبر تدخل جميعها ضمن الملكية العامة للمسلمين (الكفراوى، ١٩٩٧م، ٤٥٩)، ومن منطلق الحرص على المال العام أصبح من المتعارف عليه أن يتولى القضاة النظر على الأوقاف بحفظ أصولها وقبض ريعها، وصرفه حسب الأوجه المقررة له، وكل ذلك من أجل الحفاظ على الأوقاف كمصدر من مصادر تمويل التعليم.

إلا إنه ـ وبرغم الحرص الواضح هذا ـ فقد شهدت الأوقاف فى بعض الأحيان تدهوراً خطيراً كان من نتائجه إغلاق المؤسسات التعليمية التى يقوم الوقف بتمويلها، وتوقف الدروس فيها وذلك جراء هذا التدهور الذى أصابها ويعود تدهور الأوقاف إلى العديد من الأسباب ومنها تحويل أوجه الصرف المقررة على التعليم إلى جهات أخرى فقد استولى السلطان الناصر محمد بن قلاوون على بعض الأموال الوقفية لسداد دين على الدولة لبعض التجار (إسماعيل: ١٩٩٨م، ١٨٤) كما كان لوجود أكثر من ناظر للوقف دوره فى تدهور الأوقاف، حيث كان للأوقاف الكبيرة أكثر من ناظر مع وجود ناظر عام من ضمن هؤلاء النظار، وذلك حرصًا على حسن سير العمل إلا أن هذا الوضع كان له إنعكاساته الخطيرة على إدارة الوقف (عفيفى، ١٩٩١م، ٨٩)، كما شكل التعدي على الأوقاف سببًا هامًا من أسباب تدهورها فقد كان للجامع الأموى بدمشق أيام المماليك من الوظائف المرتبة ما لا يستغل به إلا ديوان الملك، وعليه جلائل الأوقاف، إلا أن الأيدى العادية قد استولت على كثير منه لشبه الأكابر وأصحاب المناصب (بنعبد الله، ١٩٨٨م، ٢٦٦) كما كان لرغبة بعض السلاطين الانتقام من منافسيهم السياسيين دور فى مصادرة بعض الأوقاف (الشربينى، ١٩٩٧م، ٣٥).

اختلاسات الوقف:

أدى التعدى على الأوقاف إلى ظهور أشكال متعددة لاختلاس الأموال الوقفية ومنها كما يذكر الشربينى (١٩٩٧م،).

استبدال الوقف: ويعنى نزع العين الموقوفة عن جهة وقفها، وذلك عن طريق بيعها وشراء عينة أخرى بدلا منها، وهو ما يمثل شكلا من أشكال المصادرة.

الاقتراض: وهو شكل من أشكال المصادرة، لأنه فى الغالب تؤخذ هذه الأموال بحجة القرض ولا تسدد.

الاسترجاع: حيث لجأ بعض الحكام إلى مصادرة الوقف بإجبار الواقف على الاعتراف بأن أوقافه من بيت المال، أو إجباره على الاعتراف بأن هذه الأوقاف من أموال السلطان.

الاستئجار: حيث كان بعض السلاطين وذوى النفوذ من حاشيته يقومون باستئجار الأوقاف بمبلغ مالى بسيط ثم تأجيرها بالباطن لصالحهم بإضعاف المبلغ المدفوع (إسماعيل، ١٩٩٨م، ١٢٢) ومثال ذلك ما قام به السلطان وأمرائه من استئجار الأوقاف بسعر زهيد، ثم يقومون بتأجير الناس من الباطن بأجر كبير فيكسبون الفرق بين الأجرتين.

الانشطار: ويقصد به توزيع الوظيفة الواحدة بين أكثر من فرد، وهى ظاهرة خطيرة انتشرت بشدة فى الأوقاف، ولعل العامل الرئيس وراء إنشطار الوظائف كما يراه عفيفى (١٩٩١م، ١٢٣) هو الرغبة فى ضمان الحصول على مرتب ثابت ولو كان محدودًا من وظائف الأوقاف يقي شر تقلبات الزمن. .

وهكذا. . . أدت مثل هذه الاختلاسات إلى تدهور الأوقاف وتعطل الدراسة فى كثير من المؤسسات التعليمية.

مجالات الوقف على التعليم:

إيمانا من المسلمين بأهمية الأوقاف، وإدراكا منهم للمردود العظيم منها على المتعلم والمعلم على حد سواء إضافة إلى ما يجنيه المجتمع من نمو التعليم وتطوره؛ فقد سارعو إلى وقف الوقوف على التعليم فى مجالات متعددة إذ وقفت الأوقاف على المدارس بما تضمه من معلمين وطلاب، كما وقفت الأوقاف على الكتاب وبخاصة كتاتيب الأيتام والفقراء،

وكانت المكتبات ودور العلم إحدى المجالات التي برز فيها الوقف على التعليم بما تضمه من كتب وقاعات للتعليم والدراسة، كما برزت الأوقاف على المارستانات والمدارس الطبية، كما تم الوقف على حلقات التدريس بالمساجد، ووقفت الكتب من قبل العلماء والمؤلفين وبالجملة. . فقد اتسعت مجالات الوقف على التعليم لتشمل جوانب عديدة من الأنشطة التعليمية التي سيتم تناولها بشكل أوضح عند الحديث عن أوجه الإنفاق على التعليم ـ بإذن الله تعالى ـ.

المبحث الثالث

أوجه الإنفاق على التعليم فى العصور الإسلامية الأولى

إن تناول تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى لا يمكن أن يدرس منفردًا عن أوجه الإنفاق المختلفة عليه، وعلى العناصر المتصلة بالعملية التعليمية، ذلك أن دراسة أوجه الإنفاق على التعليم توضح مدى ملائمة التمويل لحجم الإنفاق المطلوب على التعليم، كما يوضح بجلاء مقدار الفاقد من عدمه، وكذلك مدى استئثار جوانب معينة بحصص تمويلية أكبر من غيرها.

ويشمل الإنفاق على أماكن التعليم فى الإسلام كل من المساجد والمدارس والمكتبات والكتاب، والبيمارستانات وحوانيت الوراقين، والرحلة وطلب العلم، وقصور الخلفاء والأغنياء. وسوف يتم تناول الإنفاق عليها كما يلى:

١ـ المساجد:

قامت المساجد بدور عظيم فى حياة المسلمين العلمية، ففضلاً عن كونها أماكن العبادة والتقاء المسلمين ببعضهم، فإنها مثلت بداية الحركة التعليمية، وقد بدأ دور المسجد التعليمى بالجهود التطوعية من قبل العلماء حيث كان العالم يجلس فى زاوية من زوايا المسجد ويلتف حوله الطلاب لتلقى العلم على يديه دون أي مقابل؛ إذ أن العالم يقوم بالتعليم ابتغاء وجه الله تعالى، وقد أدى هذا التعليم الطوعي إلى تواصل الدور فيما يشبه التغذية الراجعة فى مصطلاحتنا المعاصرة، فطالب الأمس هو عالم اليوم فى المسجد؛ فكم من الطلاب الذين تلقوا العلم فى المسجد، فلما اكتمل تأهيلهم نجدهم يقومون بنفس الدور من التعليم فى المساجد، فهذا الحسن البصرى العالم الجليل عندما اتخذ البصرة مستقرا له أخذ يتردد على

المسجد الجامع وعلى حلقة ابن عباس ثم لم يلبث حتى أصبح شيخًا فى حلقة يلتف حوله الطلبة (ناجى، ١٩٨٦م، ٦٤)، كما تتلمذ الفراهيدى فى المسجد الجامع - أيضًا - إلى أن انتهى به العلم ليترأس حلقة مستقلة تعنى باللغة والعروض والنحو (ناجى، ١٩٨٦م، ٦٤). غير أن التعليم فى المساجد بدأ يأخذ بعدًا أكبر من العمل التطوعى من قبل العلماء، وذلك عندما بدأ الحكام يقررون الدروس، ويقومون بتعيين العلماء، بل اتسع دور الحكام حتى بدأوا يشيدون المساجد ويقفون الأوقاف عليها للنهوض بالحركة التعليمية فيها، فأصبحت الجوامع أشبه بالمعاهد أو الكليات العلمية مع محافظتها على الدور التعبدى والعمل العلمى التطوعى فيها.

وقد بدأ تدخل الحكام فى التعليم بالمساجد عندما قام معاوية بن أبى سفيان بتعيين قاصٍ ليجلس للناس فى المساجد، ويقوم بالدعاء لهم، كما كتب عمر بن عبد العزيز لعامله فى حمص «انظر إلى القوم الذى نصبوا أنفسهم للفقه وحبسوها فى المسجد عن طلب الدنيا فاعط كل رجل منهم مائة دينار يستعينون بها على ما هم عليه من بيت مال المسلمين» (معروف، د.ت، ٣٥٣) ولا يخفى أن هذا الإنفاق من الخليفة عمر بن عبد العزيز كان لتشجيع الناس على طلب العلم دون التدخل فى شؤونهم ثم لم يلبث الأمر حتى تطور إلى تعيين الشيوخ فى الحلقات، حيث عمد الخليفة فى فترة من فترات العصر العباسى إلى تعيين شيخ الحلقة، وكان بعض أصحاب النفوذ فى الدولة يوجهون نظره بعض الأحيان إلى من يختاره (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٤٣)، ثم لم يلبث الأمر حتى تطور إلى إنشاء المساجد وإقامة الدروس فيها، فقد بنى الحاكم بأمر الله الجامع الأزهر وجامع المقس والجامع الحكمى ووقف عليها رباعًا بمصر، وضمن ذلك كتابًا (المقريزى، د.ت، ج٢، ٢٧٣) كما أنشأ أحمد بن طولون الجامع الطولونى بمصر، وكان من أعظم المعاهد لأنه زوده بكل ما يحتاج إليه الطلبة من الأدوات، وعين فيه عددًا كافيًا من المدرسين وأجرى عليهم الأرزاق (عطية: ١٩٥٣م، ٥٧)، كما كان الجامع الأموى يضم حلقات لتدريس الطلبة، وللمدرسين فيها إجراء واسع وللمالكية زاوية للتدريس على الجانب الغربى يجتمع فيه المغاربة ولهم إجراء معلوم، ومرافق هذا الجامع للغرباء وأهل الطلب كثيرة واسعة (الطنطاوى، ١٩٩٠م، ٥٩) وعندما تسلطن المنصور لاجين سنة ٦٩٦هـ رتب فى الجامع الطولونى دروسًا لإلقاء الفقه على المذاهب الأربعة ودرسًا لتفسير القرآن، ودرسًا للحديث، ودرسًا للطب، وعين لهذه الدروس مدرسًا لكل طائفة ومعيدين وطلبة، ورتب لهم المرتبات الوفيرة (النباهين، ١٩٨١م، ٢٤١).

وهكذا.. تطورت الدراسة فى المساجد حتى أصبح الطلاب والمدرسون يجدون المرتبات التى كانت حافزًا على التعليم وطلبه.

الإنفاق على الكراسي العلمية:

أتاحت حرية الدراسة فى المساجد حرية الإنفاق عليه أو على جزء من نشاطاته العلمية، ومن هنا ظهر الإنفاق على ما يسمى بالكراسى العلمية حيث وجد من يقف الأوقاف على الكراسى العلمية التى تخصص لتدريس بعض العلوم كالفقه والحديث والتفسير والسيرة، ويذكر أبو زيد (٢٠٠٠م، ٣٣٧) أن الكراسي العلمية التى كانت مدعمة بالوقف فى جامع القرويين بفاس تبلغ ثمانية عشر كرسيًا، ولم يكن ذلك خاصًا بفاس؛ وإنما وجد فى غيرها من مدن المغرب أوقاف خاصة حيث كانت هناك أحباس مخصصة لكراسي التفسير وصحيح مسلم وابن الحاجب (بنعبد الله، ١٩٨٨م، ٢٦٢)، كما دأب الأمراء المسلمون وبعض التجار الموسرين فى القرن الثامن الهجرى على إنشاء دروس خاصة على حسابهم تلقى فى المسجد الحرام وكانوا يدفعون أجرًا معلومًا لمن يقوم بتدريسها، وقد بلغ هذا الأجر فى بعض الحالات مبلغا كبيرًا قوامه مائتا مثقال ذهب فى السنة (الرشيد، ١٩٨٢، ٥٩) ومن أمثلة هذه الدروس: الدرس الذى قرره بشير الجمدار أحد أمراء مماليك مصر، وممن تولى تدريسه القاضى جمال الدين بن ظهيرة، وكذلك الدرس الذى قرره شاه شجاع فقد قرر درسًا فى الحديث بالمسجد الحرام وولى تدريسه إلى نور الدين الكناني المدلجي، وكان يأخذ لقاء تدريسه نحو مائتي مثقال من الذهب سنويًا (العبيكان، ١٩٩٦م، ٧٧)، وفضلاً عن الكراسي العلمية فقد كان من أمر الجامع الأموى بدمشق أن سارية من سوارية لها وقف معلوم يأخذه المستند إليه للمذاكرة والتدريس (الطنطاوى، ١٩٩٠م، ٥٩) (على، ١٩٨٦م، ٢٧٢)، كما ظهر الوقف على إحدى الزوايا فى المسجد وقد وجدت فى جامع عمرو ابن العاص ثمان زوايا كانت تدرس شتى العلوم وينفق عليها من الأوقاف كما يذكر ذلك أمين (١٩٨٠م، ٢٦١) ولما سيطر نور الدين على دمشق ودخلتها قواته منتصرة أكرم شرف الدين عبد الله بن أبى عصرون، وفوض إليه التدريس فى الزاوية الغربية من الجامع الأموى (جودة، ١٩٨٦م، ٩٦) وقد أسهم هذا الإنفاق الجزئى أو الخاص بالكراسى والسوارى والزوايا فى استمرار النشاط العلمى كما أنه أتاح الفرصة لأكبر عدد ممكن للإسهام فى تمويل التعليم كل حسب قدراته وإمكاناته.

الصدقات والهبات:

كان بعض المحسنين يقومون بتوزيع الصدقات على أهل المساجد الذين انقطعوا لطلب العلم، فقد كانت قائمة صدقات ابن طولون فى كل شهر ألف دينار، وما يجريه على أهل الستر وأهل المسجد خمسمائة دينار فى الشهر (ابن عبد الظاهر، ١٩٩٦م، ٨٤) كما كان طلاب الأزهر وأساتذتهم يعتمدون على تبرعات وصدقات شعبية (متولي، ١٩٨٧م، ١٤٠) وكان كثير من الشيوخ والعلماء يقومون بالتعليم فى المساجد احتسابًا لوجه الله تعالى، وكانوا يعيشون من التكسب من كد يمينهم، إلا أن بعضهم كان يتلقى المساعدة والعطايا والهدايا من الملوك والأمراء وأهل الخير من العامة، كما كان الموسرون من الطلبة لا يبخلون بمالهم على مشايخهم، وكان المشايخ يقبلون الهدايا من الطلاب (الجيزانى، ١٤٠٨هـ، ٣٢) غير أن هذه الصدقات والهدايا لم تكن منتظمة أو مرتبة كما هو الحال فى الأوقاف على المساجد إذ كانت هذه الصدقات تعطى فى المناسبات والمواسم، كما تعطى من فروض الزكاة (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٤٧).

القصص فى المساجد:

كان القصص هو أول موضوع اقترحته حكومة إسلامية واحتضنته كما سبق الإشارة لذلك. فى قصة معاوية وتعيينه أحد القصاصين فى المسجد الجامع للدعاء له، ولهذا فقد كان القصص بمثابة وظيفة اجتماعية خاضعة لإشراف الدولة التى كانت تعين قصاصين وتفرض لهم العطاء، وفى كثير من الأحيان كان الخليفة نفسه أو الوالى هو الذى يعين القاص (محمد، ٢٠٠٠م، ٤٨٩)، وكان القاضى هو الذى يتولى القصص فى أول الأمر إذ كان هذا العمل منصبا رسميا يصدر به أمر من الحاكم، إلا أن الجمع بين القضاء والقصص بطل به العمل فيما بعد وأصبح لكل منهما موظف يختص به لوحده (الولى، ١٩٨١م، ٣٩)، وكان القصص ينقسم إلى قسمين: قصص العامة: وهو الذى يجتمع إليه نفر من الناس للقاص وقد يجمعون له النقود، وقصص آخر: كان هو القصص الذى يتم فى المسجد، وقد كان هذا القصص من الأهمية بمكان إلى درجة أن بعض الحكام كانوا يخشون القصاص الذين لم يرتبطوا بهم أعظم الخشية، وقد يمنعونهم من الجلوس فى المساجد إلا بإذن (الصباغ، ١٩٨٣م، ١١٥)؛ ومرد هذا أن القصص ذو تأثير كبير فى

الناس، ولهذا تحرص الدولة على أن يكون فى خدمتها وكان القاص يطلق عليه اسم قارىء الكرسى كما يذكر السبكى، والفرق بين القارىء والقاص هو أن القاص يقرأ من صدره وحفظه وغالبًا ما يكون قصه فى الطرقات، أما قارىء الكرسى فيجلس على كرسى فى جامع أو مسجد فى جامع أو مسجد ولا يقرأ إلا من كتاب (الصباغ، ١٩٨٣م، ١٠٨) (المقدسى، ١٩٩٤م، ٢٤٢).

ولم يكن للقاص أجر ثابت فيما تنقله الكتب؛ إذ يروى أن عمر بن عبد العزيز أمر رجلاً ـ وهو بالمدينة ـ أن ينفق على الناس، وجعل له دينارين كل شهر فلما قدم هشام بن عبد الملك جعل له ستة دنانير كل سنة (الأنصارى، ١٩٩٣م، ١٧٣)، ولا يخفى أن هشام قد أنقص راتبه من دينارين شهريًا إلى نصف دينار فى الشهر، ومعلوم أن هشام بن عبد الملك قد اشتهر بحرصه على المال حد البخل. وفى بعض الأحيان كان القاضي يحصل على مبالغ كبيرة فقد كان رزق القاضى عبد الرحمن بن حجيرة الذى ولي القضاء والقصص من قبل عبد العزيز بن مروان سنة ٦٩ هجرية ألف دينار، مائتى دينار جائزته من بيت المال عن القصص (محمد، ٢٠٠٠م، ١٣٦).

وأيًا ما يكون أجر القاص فإنه يؤكد وجوده كوظيفة تعليمية فى المسجد، ينفق عليها من قبل الحاكم أو الوالي لتقوم بنشاطها التعليمى.

ومما سبق يمكن أن يخلص الباحث إلى أن الإنفاق على التعليم فى المساجد يتمثل فى إنشاء المساجد وإعدادها للدراسة، والإنفاق على الطلبة والمدرسين فيها، وكذلك القصاص، وقد كان هذا الإنفاق يمول من مصادر متعددة كالأوقاف والحكومة والصدقات والهدايا ومن فروض الزكاة؛ كما يتم التمويل ذاتيًا من العمل التطوعى وكذلك من الطلبة الذين درسوا وتعلموا فى المساجد، ومن ثم جلسوا للتعليم فيها وقد اتخذ هذا الانفاق أشكالا متعددة منها الإنفاق على النشاط التعليمى بأكمله، ومنها الإنفاق على نشاط جزئى معين منه.

الكتاب:

ويختص الكتاب بتعليم الصبيان فى المرحلة الأولية، وقد عرف منذ زمن الرسول ﷺ عندما أمر أسرى بدر بتعليم الصبيان القراءة والكتابة ليفتدوا أنفسهم، وقد انتشرت الكتاب فى العالم الإسلامى انتشارًا كبيرًا ويعود سبب انتشارها إلى كثرة الفتوحات، ودخول الناس

فى الإسلام وكثرة الولدان مما جعل الخليفة عمر بن الخطاب يأمر ببناء المكاتب وتنصيب الرجال لتعليم الصبيان وتأديبهم (الكتانى، د.ت، ج٢، ٢٩٤)، كما كانت تكلفة الكتاب قياسا بالمؤسسات الأخرى وعدم حاجتها إلى تمويل كبير سببًا آخرًا من أسباب انتشارها، ولهذا انتشر الكتاب مع انتشار الإسلام وأصبح بناء الكتاتيب لتعليم أبناء المسلمين القرآن الكريم والقراءة عملاً من أجل الأعمال وأكرمها عند الله بحيث كانت مجال تنافس من قبل الخيرين.

أنواع الكتاب:

انقسمت الكتاتيب إلى أنواع عدة فمن حيث ما يدرس فيها انقسمت إلى نوعين هما:

الكتاتيب القرآنية: وهى التى يتم تدريس القرآن الكريم فيها، وكان كثير من المعلمين يقومون فى التعليم فيها تطوعا بدافع دينى هدفه تعليم القرآن الكريم وخدمة كتاب الله ويتم فيها تعليم القراءة والكتابة والحساب وهى غالبًا ما تكون بأجر. أما نوع الكتاتيب الخاصة من حيث الإنفاق عليها فهى تنقسم إلى نوعين كما يحددهما (على: ١٤١٠م، ١٠٢) عبود (١٩٧٨م، ٢٥) هما:

١ ـ المكاتب الأهلية أو الخاصة: وكان يقيمها من وجد فى نفسه القدرة على اتخاذ التعليم حرفة يتقوت منها، ويتعلم فيها الصبيان بأجر معلوم يدفع لصاحب المكتب.

٢ ـ المكاتب العامة أو مكاتب السبيل: كان قيامها مرهونًا بأصحاب المناصب والجاه فى الدولة من سلاطين وأمراء ووجهاء ابتغاء مرضاة الله، وكان التعليم فيها مكفولاً بدون أجر للأيتام والمعدمين، وأبناء البطالين من الجند، وقد كفل نظامها المعاليم العينية والنقدية أو النقدية فقط بما يكفى احتياج الطلاب أثناء الدراسة فى المكتب من ألواح ومحابر وأقلام ومداد فضلاً عن الكساء والفرش، وما يجرى عليهم من الجوامك أو يبذل لهم فى المواسم والأعياد من الكعك والسكر والحلوى والفاكهة والأضحيات، وقد عرفت هذه المكاتب باسم مكاتب السبيل أو الأسبلة، لإقامتها فى علو السبيل القريبة منه، وتعرف أيضًا بمكاتب الأيتام لتخصيصها أصلا لهم.

المكاتب والحكومة:

لعل المتتبع لحركة الكتاتيب فى الإسلام يلمس بوضوح موقف الدولة الإيجابى منها ممثلاً فى الحكومة، فقد كانت الحكومات الإسلامية حريصة على انتظام الدراسة فى الكتاتيب داعمة لنشاطاتها. حيث يروى أن عمر بن الخطاب جعل فى المدينة رجالاً يفحصون المارة ومن وجدوه غير متعلم أخذوه إلى الكتاب ليعلموه. معروف (د.ت، ١٥٢) وهو الأمر الذى يمثل تبني الدولة الإسلامية للتعليم فى الكتاب كما يشير لذلك معتوق (١٩٩٧م، ٢١٧)، وفى صدر جمادى الأولى سنة ٣٦٤هـ أنفذ الخليفة الحكم الثانى تحديث حوانيت السراجين بسوق قرطبة على المعلمين الذين كان قد اتخذهم لتعليم أولاد الضعفاء والمساكين بقرطبة (ريبيرا، ١٩٩٤م، ١٥)، وكان فى قرطبة وحدها سبعة وعشرين منها وكانت الدولة الأندلسية هى التى توفر فرصة التعليم على هذه المكاتب المنتشرة (الخولى، ١٩٧٨م، ١٨٠) نقلاً عن الجهشيارى أن يحيى بن خالد أنشأ الكاتيب للأيتام، وكذلك بنى نور الدين فى أكثر بلاده مكاتب للأيتام وأجرى عليهم وعلى تعليمهم الجرايات الوافرة، وفى عهد صلاح الدين كان للأيتام فى دمشق محضرة كبيرة بالبلد، لها وقف كبير يأخذ منه المعلم ما يقوم به، وينفق على الصبيان ما يقوم بهم (عطية، ١٩٥٣م، ٦٠) (عبد الدائم، ١٩٨١م، ١٨١)، وفى زمن أحمد بن طولون التزم أولاد الصناع كلهم بصلاة الجمعة فى فوارة الجامع، ثم يخرجون بعد الصلاة إلى مجلس الربيع بن سلمان ليكتبوا العلم (رمضان، ٢٠٠٠م، ١٢٥) كما اهتم المماليك بتعليم الأطفال فأنشئت الكثير من المكاتب واهتم منشئوها من الأمراء بحبس الأوقاف عليها للعناية بأمر الأيتام وتعليمهم.

ولعل فى الشواهد السابقة ما يكفى للتدليل على الموقف الإيجابى من قبل الحكومة تجاه الكتاب، والتبني الواضح له، كما لا يخفى من الشواهد أن الكتاب الحكومى اتجه في نشاطه نحو الطلبة الأيتام والفقراء غير أن هذا التبنى لا يعنى اختفاء الجهود الشعبية الأخرى تجاه الكتاب إذ وجدت الكتاتيب الخاصة، كما برزت الجهود الشعبية بشكل واضح عند انعدام الأوقاف فقد أدى سوء الوضع الاقتصادى وتدهور مصادره في كثير من أوقاف التعليم فى العصر العثمانى إلى أن أصبح التعليم معتمداً على الجهود الشعبية، وكان المصدر المالى والأساسى لمكاتب الأيتام هو الجهود الشعبية (متولى، ١٩٨٧م، ٨٥).

الكتاب والأوقاف:

اعتمد الكتاب فى نشاطه العلمى اعتمادًا كبيرًا على الأوقاف يؤكد ذلك ما سبق إيراده من شواهد توضح وقف الأوقاف على الكتاب من قبل الحكام والأمراء، كما يؤكد ذلك ما ينقله الولي (١٩٨١م، ٢٤) عن ابن جبير فى رحلته عن مشاهداته فى مصر حيث يقول «وللأيتام من الصبيان محضرة كبيرة بالبلد لها وقف كبير يأخذ منه المعلم له ما يقوم به وينفق منه على الصبيان ما يقوم بهم وبكسوتهم» كما يؤكد على ذلك ما يذهب إليه أمين (١٩٨٠م، ٢٤٦) من أنه قلما تخلو وثيقة وقف خيرى من تخصيص جزء من الريع لتعليم عدد من الأطفال قد يصل فى أقلة إلى عشرة أطفال، ولعل هذه النتيجة تدحض ما ذهب إليه بعض الباحثين من أنه لا توجد أوقاف قط على الكتاب كما يورد ذلك العطاس (١٩٨٤م، ١٤٧).

وقد أسهمت الأوقاف - بوضوح - فى الإنفاق على الكتاب إذ لم يقتصر دورها على الإنفاق على معلمى الكتاب، ودفع المرتبات للطلاب، وإنما تعدته إلى تقديم الخبز كل يوم، وتقديم الكسوة فى فصلى الشتاء والصيف كما فى وقف الظاهر بيبرس (أمين، ١٩٨٠م، ٢٦٢)، بل وتعدى الأمر إلى تقديم مستلزمات الدراسة من ألواح ومحابر وأقلام، بالإضافة إلى الفرش والحصر.

الطلاب:

كان عدد طلاب مكاتب السبيل يتفاوت تبعًا لشروط الواقف التى ينص عليها فى كتاب وقفه، وقد نصت وثيقة وقف السلطان قايتباى على ترتيب ثلاثين يتيمًا لم يبلغوا (أمين، ١٩٨٠م، ٢٦٦)، فيما يذكر علي (١٩٨١م، ١٠٥) أن أقل عدد نص على قبوله فى مكاتب السبيل أو مكاتب الأيتام كان خمسة طلاب وأقصى عدد كان مائة طالب وقد نصت وثيقة السلطان المؤيد شيخ على ترتيب خمسة وستين يتيمًا (أمين، ١٩٨٠م، ٢٦٧)، فيما نصت وثيقة وقف الأشرف شعبان حسين على الحرم المكى على ترتيب مؤدب للأيتام لتدريس عشرة أيتام من أبناء المسلمين الذين لم يبلغوا الحلم (القحطانى، ١٩٩٤م، ٩٦)، ومما سبق يتضح عدم وجود عدد محدد لطلاب المكاتب إلا ما تحدده شروط الواقف التى لا يجوز تجاوزها بأية حال ما لم ينص الواقف على ذلك.

وبخلاف عدد الطلاب فقد حرصت شروط الأوقاف على تحديد مدة بقائهم فى المكتب حيث نصت وثيقة وقف جمال الدين الاستادار على أن من بلغ من الصبيان يستبدل بغيره إلا أن يكون بقى عليه شيء يسير من تكملة حفظ القرآن الكريم ويرجى حفظه لذلك فى زمن يسير؛ فيبقى إلى حين حفظه (أمين، ١٩٨٠م، ٢٧٤)، وكان من يصرف يحل محله أحد صغار الأيتام.

وظائف المكتب:

عرفت مكاتب السبيل بعض الوظائف التعليمية، ففضلاً عن وظيفة التأديب فى الكتاب أو فى المكتب فقد عرفت وظائف تعليمية أخرى تتمثل فيما يلى:

العريف:

حيث عرفت مكاتب السبيل وظيفة العريف الذى - عادة - ما يكون أحد طلاب المكتب، ووظيفة العريف شبيهة بوظيفة المعيد فى المدرسة، وكان العريف يعين المؤدب فى المكتب، ويقوم بحفظ النظام والإشراف على تعليمهم أثناء غيبة المؤدب (النباهين، ١٩٨١م، ٢٩٧)، وهو عادة ما يكون أحد كبار الصبية النابهين (محمود، ١٩٩٨م، ٩٩)، وقد نصت وثيقة وقف السلطان قايتباى على ترتيب ثلاثين يتيمًا لم يبلغوا إلا عريفهم فإنه يكون من العدد وإن كان بالغًا (أمين، ١٩٨٠م، ٢٦٦) أما عن معلوم العريف فيذكر أمين (١٩٨٠م، ٢٦٦) أن معلوم العريف يماثل معلوم باقي الطلبة بينما يفترض المقدسى (١٩٩٤م، ٢٤٣) أن جامكية (معلوم) العريف من وقف المدرسة كانت أكبر من جامكية الطالب العادي، وهو افتراض يؤيده الباحث بالنظر إلى ما نصت عليه وثيقة وقف السلطان الغورى «الصبى عندما يبلغ الحلم ينزل بإحدى الوظائف الشاغرة بالمدرسة أو المكتب كعريف مثلاً على أن يصلح لهذه الوظيفة» (أمين، ١٩٨٠م، ٢٦٧) إذ أن لفظ «الوظيفة» يدل على معلوم معين مخصص لها فى الوقف، وهو الأمر الذى يؤكد حصول العريف على معلوم يتميز عن باقى زملائه مع التأكيد - هنا - على أن المزايا المعنوية التى يتحصل عليها العريف - بالقياس لزملائه الطلاب - من الإشراف وحفظ النظام ومعاونة المؤدب - تعد مزايا هامة تدفع الطالب إلى التحصيل وتسهم فى إعداده وتأهيله مستقبلاً.

السائق:

حيث عرفت بعض مكاتب السبيل ـ وبخاصة فى العصر المملوكي ـ وظيفة السائق والتى تتمثل مهامه فى رعاية أطفال المكتب فى غدوهم ورواحهم فى أيام الدراسة بالمكتب حيث كان مسؤولاً عن توفير الحماية لهم والرعاية الكافية (محمود، ١٩٩٨م، ٩٩)، ونظرًا لأهمية السائق فقد اشترط فيه أن يكون أمينًا ثقةً متأهلا لأنه يتسلم الصبيان فى الغدو والرواح، وينفرد بهم فى الأماكن الخالية (علي، ١٩٨١م، ١٠٤).

ومما سبق. يتضح الإنفاق السخى على مكاتب السبيل سواء فيما يتم توفيره للطلاب من جرايات ونفقات أو فى الوظائف التى تسعى لتقديم أفضل الخدمات للطلاب، وقد كان للأوقاف الدور الرئيس فى هذا الإنفاق السخي المستمر، ولئن كان عدد الطلاب متفاوتًا، وقد يقل فى بعض الأحيان، فإن ما يجعله أمرًا إيجابيًا هو أن هذا العدد كان دائمًا من الطلبة الأيتام والفقراء الذين لا يجدون عائلاً، وهو الأمر الذى يعني ضمان إتاحة الفرصة لتعليمهم وتأهيلهم للدراسة فى المراحل الأخرى.

المكاتب الأهلية أو الخاصة:

وجدت المكاتب الخاصة جنبا إلى جنب مع مكاتب السبيل، وكانت هذه المكاتب تعتمد فى تأسيسها ونشاطها على شخص واحد هو المعلم، فالمعلم هو الذى يقوم باستئجار المكتب والإنفاق مع آباء الطلاب على الأجر مقابل ما يدرسه لأبنائهم.

مكان الكتاب الخاص:

عادة ما يكون مكان الكتاب غرفة يتم استئجارها من قبل المعلم إلا إذا اتفق مع آباء الطلاب مسانهة أو مساناة فعندئذ يكون على الأباء دفع كراء الموضع المخصص للتعليم (القاضي، ١٩٨١م، ٧٢)، ويبرر الأهواني (١٩٨١م، ٢١٩) هذا الإجراء بأن الآباء هم الذين أتوا بالمعلم وأقعدوه لصبيانهم، ولعل هذا الأمر كان فى بداية نشوء الكتاب، ومن ثم أصبح شيئًا متعارفًا عليه وبخاصة إذا ما نظرنا إلى ضعف أحوال معلم الكتاب المادية، والتى كانت تحول بينه وبين دفع الإيجار السنوى لمكان الكتاب.

ولم يكن جميع معلمى الكتاب من المسلمين حيث يذكر ابن عساكر أن من المسلمين فى

الشام زمن الأمـويين من أرسل أبناءه إلى الكتاتيب التى كـانت قائمـة آنذاك، وكان يديرها المعلمون النصارى (خريسات، ١٩٨٣م، ٢٦)، وكانت كتاتيب القراءة والكتابة ـ وبخاصة ـ يقوم بالتعليم فيـها بعض الذميين أحيانًا كثيرة، حيـث لم يجلس لتعليم القراءة والكتابة فى صـدر الإسـلام إلا عدد قليل مـن المسلمين (نمنقـانى، ١٤٠٨هـ، ١١٧)، أمـا عن تأثيث الكتاب فقد كان المعلم هو الذى يقوم به، وكان أثاث الكتاب يفرش بالحصير غالبًا، وكانت أدوات الدراسة تتضمن مصحفًا شريفًا وعدة ألواح وعدد من الدوي والأقلام (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٣٢) وهو أثاث بسيط كما نرى لا يتكلف كثيراً.

نظام التعاقد:

كان الاتفاق بين المعلم وولـى أمر الطالب يتم بموجب عقد يتضـمن الشروط التى يجب مراعاتهـا فى الدراسة، ويختلف الشرط على التـعليم باختلاف البلاد وعاداتهـا، وقد أجاز الفقهـاء جميع الأحوال الخاصة بالشـرط على الآخر فقد يكون مشـاهرة أو مساناة أو بأجل معين، وقد يكون الأجر على أجزاء القرآن التى يسـتكمل الصبي حفظها، ولا بأس بالأجر عن سورة واحـدة، وإذا كان الأجـر المتفق عليـه بحذقـة جزء مـعين من القرآن فـلا يجوز التوقـيت بأجل مسمى (الأهوانى، ١٩٨٠م، ٢١٦)، وإذا مـات الصبى انفسـخت الاجازة وألغي العقـد بين الطرفين أما إذا غـيب الصبى أبوه أو وليه وشـغلاه عن الدراسة فـللمعلم الأجرة تامة (ريبيرا، ١٩٩٤م، ١٤٠)، كمـا تنص العقود على من يتم تدريسه من الطلاب حيث يذكر ابن سحنون إنه «إذا استأجر الرجل معلـما على صبيان معلومين جاز للمعلم أن يعلم معهم غيرهم إذا كان لا يشغله ذلك عن تعليم هؤلاء الذين استؤجر لهم» (الأهوانى، ١٩٨٠م، ٣٦٤) ولعل فى هذا الشرط مرونة كبيرة تتـيح للمعلم مد يد العون لبعض الطلبة غير القادرين وتدريسهم مجانًا مع الطلبة الذين استؤجر لهم.

الطـلاب:

لم يكن عدد الطلاب فى المكاتب الأهلية واحدًا، إذ يتفـاوت من كتاب لآخر وقد يصل فى بعض الأحيـان إلى عدد ضخم كمـا هو الحال فى كتاب أبى القـاسم البلخى الذى كان يتعلم به ثلاثة آلاف تلميذ كما يذكر شلبى (١٩٩٢م، ٥٧)، وكان عدد الطلاب ذا أثر بالغ فى تحديد أجـر المعلم، كمـا كان عدد الـطلاب يرتفع وينخفض تبـعًا لمكانة معـلم الكتاب

وشهرته. وكان طالب الكتاب الخاصة هو الذى يتكفل بشراء أدوات التعليم فى الكتاب من ألواح ومحابر ودوي (الزهرانى، ١٩٩٣م، ٢٠٥) وكان الطالب اليتيم الذى يلتحق بالكتاب الخاص يلزمه ما يلزم غيره من الأجرة إن كان له مال، أما إذا لم يكن لديه مال فيتم تعليمه تطوعًا من قبل معلم الكتاب (الأهوانى، ١٩٨٠م، كما كان القادرون ماديًا يقومون بدفع نفقات الطلبة الأيتام والفقراء من أقاربهم أو من أبناء المسلمين (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٣٥).

شراكة المعلمين:

لم تكن جميع الكتاب الخاصة تعتمد على معلم واحد فقط، فقد يشترك معلمان فى مكتب واحد، ويجوز للشريكين أن يتراضيا على أن يجلس أحدهما إلى الصبيان شهرا، ويجلس الآخر شهرا آخر (ريبيرا، ١٩٩٤م، ١٤٨)، ويشترط مالك فى شركة المعلمين أن يستوي علمهما، فإن كان لأحدهما فضل علم على صاحبه فإنه يتناول أجرا أكثر من الأقل علمًا (الأهوانى، ١٩٨٠م، ٢١٨) ولا تصح الشركة على مذهب ابن القاسم إلا فى مادة واحدة لكليهما (الأهوانى، ١٩٨٠م، ٢١٩)، وقد كثر المعلمون فى الكتب الواحد فى صقلية، فأحد الكتاب بها لم يقتصر على معلم واحد بل كان فيه خمسة معلمين ولهم من بينهم مدير الكتاب (الزهرانى، ١٩٩٣، ٢٠٢) وتعدد المعلمين فى المكتب الواحد يدل على كثرة عدد طلاب المكتب الواحد. كما أنه يؤدى إلى إنخفاض أجرة المعلم وقلتها نظرًا لوفرة المعلمين؛ مما يؤدي إلى خفض تكلفة التعليم الأهلى.

أجر المعلم:

كان أجر معلم الكتاب ضئيلاً بالقياس للمعلمين الآخرين، وكان هذا الأجر يختلف من معلم لآخر، وكذلك من صبي لصبي حسب المكانة الاقتصادية لوالد الطفل وشهرة المعلم (عيسى، ١٩٨٢م، ٢٥٩)، ويمكن تقسيم أجور معلمى الكتاتيب إلى قسمين بحسب ما يذكرهما شلبى (١٩٩٢م ٢٤١ ـ ٢٤٢) هما:

القسم الأول: ويقوم به جميع الأطفال تقريبًا وهو عبارة عن مبلغ من المال يدفع أسبوعيا أو شهريًا ورغيف من الخبز يدفع كل أسبوع، ومع الرغيف هناك مبلغ قليل من المال يدفع فى المناسبات كالأعياد والمواسم، وفى بعض الأحيان كان يدفع مقدار من القمح والذرة بدل دفع النقود الأسبوعية أو الشهرية.

القسم الثانى: وكان يدفعه الطفل الذى يصل حفظه إلى تمام سورة معينة من القرآن.

ولم تكن أجور معلمى الكتاب مرتفعة حيث ينعى ابن حوقل على معلمى الكتاب فى صقلية رضاهم بضنك العيش وقلة الدخل، فقد لا يصيب أحدهم أكثر من عشرة دنانير فى السنة كما يذكر ذلك الزهرانى (١٩٩٣م، ٢٠٦) شلبى (١٩٩٢م، ٢٤١).

ولم يكن جميع المعلمين يتقاضون أجورًا على تعليمهم فى الكتاب، حيث كان بعض العلماء يعلم تطوعًا فى الكتاب، إذ يذكر أن أبا علي شقران بن على الهمذانى العالم الذى ألف فى الفرائض كتابًا لم يؤلف مثله فى أفريقية كان يقريء الناس مجانًا فى كتاب منسوب إليه فى القيروان (حواله، ١٩٨٦م، ٢٣٥).

كما كان بعض معلمى الكتاب يتلقى الهدايا من آباء الطلاب حيث يذكر أن القاضى عبد الله بن غانم أهدى إلى معلم ابنه فى الكتاب دنانير كثيرة «أكثر من العشرة ودون العشرين» عندما أتم ابنه حفظ الحمد وقال عندما عاتبه على إعطائه الدنانير «لم يحضرنى غيرها يا معلم، أتدرى ما علمته، علمته (الحمد لله رب العالين) لحرف واحد علمته خير من الدنيا وما فيها» (حوالة، ١٩٨٦م، ٣٤).

ومما سبق يتضح أن التعليم فى الكتاب كان أمرًا شائعًا وعامًا وصل حد الإلزام وكل ذلك بفضل التمويل المتنوع له سواء من الأوقاف أو العمل التطوعى أو الرسوم الخاصة التى يدفعها الأباء لمعلمى الأوقاف، مما أدى إلى شيوع التعليم فى الكتاب وانتشار المكاتب فى كل مكان.

البيمارستانات:

لم تكن البيمارستانات مراكز للتطبيب والاستشفاء فقط، وإنما كانت مدارس للطلبة أيضًا، فقد ذكر ابن أبى أصيبعة وهو يتحدث عن الطبيب إبراهيم بن باكس أنه درس الطب فى مستشفى العضدى التى أنشأها عقد الدولة البويهى (المقدسي، ١٩٩٤م، ٣٥)، وكانت بداية المارستان فى الإسلام لأغراض طبية ثم لم تلبث حتى تطورت وتحولت إلى مدارس للطب، وأول من بنى المارستان فى الإسلام ودار المرضى هو الوليد بن عبد الملك كما يذكر المقريزى (د.ت، ج٢، ٤٠٥)، كما تسابق الخلفاء والأمراء والوزراء بعد ذلك فى إنشاء المارستانات، فتح فى بغداد عام ٣٠٦هـ ماراستانان كبيران هما المارستان المقتدري وكان الخليفة ينفق عليه من ماله الخاص وبلغت نفقته مائتى دينار، والثانى مارستان السيدة أم المقتدر وكانت نفقته ستمائة دينار فى الشهر (ميتز، ١٩٧٥م، ج١، ٢٠٧). وفى عام ٣١١هـ أسس الوزير

ابن الفرات مارستانا ببغداد، وأنفق عليه من ماله مائتي دينار في كل شهر (ميتز، ١٩٧٥م، ج١، ٢٠٧) وكان الخليفة المقتدر قد عهد إلى سلمان بن ثابت بن قرة بامتحان الراغبين في تعاطي صناعة الطب للحصول على إجازة ممارسة المهنة قبل أن يتاح لهم علاج المرضى، وكان ذلك سنة ٣١٩هـ، وسببه أن أحد الأطباء أخطأ في معالجة مريض فمات (محمد. ١٩٨٧م، ٦٩)؛ ولا يخفى ما في هذه الخطوة من مباشرة الدولة لدورها في الدراسات الطبية في المارستانات. كما حرص بعض الأمراء البويهيين على إقامة المستشفيات وجعلها معاهد علمية لتعليم الطب ولتقديم العلاج في نفس الوقت؛ حيث ألحق بها مدارس للطب يتلقى فيها الطلبة علوم الطب (الزبيدي، ١٩٨١م، ٢٠٥)، وفي سنة ٤١٣هـ أسس مؤيد الملك وزير شرف الدولة بيمارستانًا بواسط ورتب له الأطباء. والأدوية والقوام ووقف عليه الوقوف الكثيرة (معتوق، ١٩٩٧م، ٢٣٥)، كما أمر صلاح الدين بفتح مارستان وأقر برسمه من أجرة الرباع الديوانية مشاهرة مبلغها مائتا دينار، واستخدم له أطباء وطبائعيين وجراحين ومشارف وعاملاً وحذامًا (المقريزي، د.ت، ج١، ٤٠٧).

ولم يقتصر إنشاء المارستانات على الخلفاء والأمراء والوزراء، وإنما تعداهم إلى بعض الأطباء ومثال ذلك المدرسة الدفوارية التي أوقفها الطبيب مهذب الدين بن عبد الرحيم المعروف بالدفوار سنة ٦٢٢هـ، ووقف عليها ضياعًا وعدة أماكن يستغل ما ينصرف في مصالحها وفي جامكية المدرس وجامكية المشتغلين بها (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٧٩) (علي، ١٩٨٦م، ٥٣٤) وهكذا.. نجد أن المقتدرين من المسلمين كانوا يسارعون في إنشاء المارستانات غير أن إسهام الخلفاء والأمراء يبدو أكثر وضوحًا وبروزًا من الإسهام الخاص، ولعل مرد ذلك الأمر هو الدور الذي يقوم به المارستانات من تقديم للعلاج غير دراسة الطب، وهو الأمر الذي تشعر الحكومة بمسؤوليتها عنه تجاه رعيتها.

مكتبة المارستان:

احتوت المارستانات على مكتبات تضم كتبًا ومؤلفات طبية، وكان منشئو هذه المارستانات يقومون بوقف الكتب عليها وذلك كما في المارستان النوري بدمشق، الذي أوقف عليه السلطان نور الدين جملة كبيرة من الكتب الطبية (الغامدي، ١٤١٦هـ، ٩٨)، كما كان بيمارستان أحمد بن طولون بالفسطاط يحوي مكتبة تضم مائة ألف مجلد (الجمال، ١٩٩٩م، ١٩٥)، وكان البيمارستان العضدي الذي أسسه عضد الدولة في القرن الرابع الهجري يضم

مكتبة كبيرة وأقرب إلى أن تكون متخصصة من أن تكون عامة (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٦٠)، وكان المارستان المنصورى الذى أسس فى القرن السابع الهجرى يضم مكتبة بل من كبرها أن رتب فيها خازن كتب بمرتب أربعين درهم في الشهر (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٦١)، ولعل فيما سبق ما يؤكد ضرورة وجود المكتبات المتخصصة فى المارستان، وذلك لضمان التيسير على الطلاب، ومساعدتهم فى التحصيل الدراسي فى مجال الطب.

الإنفاق على المارستان:

كانت المارستانات تحتاج فى إنشائها مبالغ ضخمة إذ يذكر المقريزي (د.ت، ج، ٤٠٥) أن مارستان ابن طولون قد أنفق عليه ستين ألف دينار، كما كان مبلغ النفقة على مارستان السيدة أم المقتدر سبعة آلاف دينار فى العام (كحالة، ١٩٧٢م، ١١٦) وهذه المبالغ التى تتطلبها المارستانات تعد مبالغ ضخمة ولاشك، وتحتاج إلى موارد ثابتة تقوم بأعبائها. ومن هنا نجد أن منشئى المارستانات يحرصون على وقف الأوقاف الضخمة عليها، ولهذا ينقل ابن بطوطة (١٩٩٧م، ج١، ٢٠٣) عن مارستان الملك المنصور وقلاوون بمصر أن «مجباه ألف دينار كل يوم» وهذا المبلغ يدل على ضخامة الأوقاف التى أوقفت على المارستان، حيث أوقف عليها أموالاً وأملاكًا وفنادق وبساتين كثيرة (السعد، ١٤٢٠هـ، ٧٦).

وقد بلغت هذه الأوقاف من الوفرة حدًا إلى أن بلغ الفائض من ريعها عام ٨٥١هـ حوالى أربعة عشر ألف دينار كما يذكر السخاوي (النشار، ١٩٩٣م، ١٣٠)، كما وقف صلاح الدين الأيوبى الأوقاف الدارة على مارستان بيت المقدس ومارستان عكا ومعاهدهما المختلفة، وفوض أمر هذه الأوقاف إلى مُن يحسن الإشراف عليها ويضع ريعها فيما يعود على أهل العلم وطلابه بالخير (عطية، ١٩٥٣م، ٦٠ ـ ٦١)، وقد كانت هذه الأوقاف المصدر الرئيس للإنفاق على المارستانات والطلبة والمدرسين غير أنه لم يكن المصدر الوحيد حيث كان كثير من الأطباء المدرسين يتلقون هبات وأعطيات من قبل الخلفاء والأمراء فضلاً عن التقدير المعنوى الكبير لهم ولعلمهم، فقد أكرم المتوكل طبيبه حنين بن إسحاق عندما حضر إليه وأقطعه إقطاعًا سنيًا وقرر له جاريًا وخلع عليه (زيدان، د.ت، ج٣، ١٨١) وكان لأبى الفتح عمر الخيام الطبيب منزلة خاصة عند نظام الملك، ولما استوزر نظام الملك جعل له عشرة آلاف دينار فى السنة من دخل نيسابور (جالو، ٢٠٠٠، ١٤١)، كما عني الخلفاء الفاطميون بالأطباء فكانوا كثيرًا ما يكرمونهم ويغدقون عليهم الأموال ويولونهم الوظائف والمناصب (علي، ١٩٤٦م، ١٦٧).

وفضلاً عن أعطيات الخلفاء كان المجال مفتوحًا لكل من يريد الإسهام في تمويل المارستان سواء كان ذلك تبرعًا أو هبة أو وقفًا، ومثال ذلك ما قام به ابن النفيس الطبيب، والذى أوقف على مكتبة البيمارستان المنصورى فى القاهرة داره وكتبه (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٦١).

أما عن أوجه الإنفاق على المارستان فكانت تصرف بحسب شرط الواقف، والذى يخصص المعاليم والمرتبات لرئيس الأطباء وأساتذة الطب وطلبة الطب، كما يخصص جزءًا من ريع الوقف لتأمين حاجات التلاميذ فى الدراسة، وكذلك دعم مهنة الطب والتمريض، والإنفاق على البحوث الطبية والصيدلة، بل وحتى الطب البيطرى للعناية بالحيوانات (السعد، ١٤٢٠هـ، ٧٥).

المكتبات:

لم تكن المكتبات مجرد أماكن تجمع فيها الكتب، وإنما كانت مراكز تعليمية هامة، تتم فيها أنشطة تعليمية مختلفة كالتدريس والترجمة والنسخ والقراءة والاطلاع والبحث العلمى والتأليف؛ ومن هنا برز اهتمام المسلمين بإنشاء المكتبات والإنفاق عليها.

إنشاء المكتبات:

من منطلق الأهمية التى تشكلها المكتبات للحركة العلمية والتعليمية؛ فقد تسابق المسلمون على مختلف مراكزهم لإنشاء المكتبات التى عرفت بأسماء متعددة مثل دار الحكمة، وخزانة الحكمة، ودار العلم، وبيت العلم، ودار الكتب.. وغيرها من الأسماء الأخرى التى كانت تطلق على المكتبات، ولعل أشهر هذه المكتبات دار الحكمة التى أنشأها الخليفة المأمون، وكانت مركزًا علميًا ذائع الصيت بما يقوم به من نشاطات مختلفة كالنسخ والترجمة والدرس والتأليف (الأطرقجى، ١٩٨٠م، ٣٢٦)، كما قام الخليفة الفاطمى الحاكم بأمر الله بإنشاء مكتبة عظيمة ينافس بها بيت الحكمة فى بغداد، وقد افتتحت هذه المكتبة سنة ٣٩٥هـ (خليفة، ١٩٩٧م، ٢٩٤)، كما أسس الحاكم المستنصر فى الأندلس مكتبة ضخمة، وكان يهتم بجلب الكتب النفيسة لها من المشرق العربى، فجمع فى مكتبته أربعمائة ألف مجلد كما يذكر ابن حزم (المالكي، ١٤١٤هـ، ١١٨)، كما عني البويهيون بإنشاء المكتبات العامة فى العراق، وبذل لها المال الوفير للنهوض بشؤونها (الزبيدي،

١٩٨١م، ٢٠٩)، ولم يكن إنشاء المكتبات قصرًا على الحكام والأمراء وإنما أسهم الوزراء في ذلك، حيث أنشأ وزير بهاء الدولة سابور بن أردشير مكتبة الكرخ، وجعل فيها أكثر من عشرة آلاف مجلد. (منديلي، ١٤١٢هـ، ٣١)، كما اقترح على بن يحيى المنجم على ابن خاقان وزير المتوكل بأن يقف قسمًا من ثروته لإنشاء مكتبة فى سامراء يوقفها على طلبة العلم ففعل (السعد، ١٤٢٠هـ، ٧٢)، ولم يكن الأمراء والوزراء وحدهم من أسهم فى إنشاء المكتبات وإنما تعدى ذلك إلى العلماء والقضاة فقد عمل القاضى ابن حبان المتوفى سنة ٣٥٤هـ فى مدينة نيسابور دارًا للعلم وخزانة كتب ومساكن للغرباء الذين يطلبون العلم وأجرى لهم الأرزاق (ميتز، ١٩٧٥م، ج١، ٣٢٩)، كما أنشأ ابن خلدون مكتبة «دار المعرفة» فى طرابلس، وقد بلغت كتبها نحو ثلاثة آلاف مجلد (منديلي، ١٤١٢هـ، ٣١)، وهكذا نجد أن الكثير من المسلمين كانوا يسارعون إلى إنشاء المكتبات، وتشجيع العلم والمعرفة.

وبرغم اختلاف حجم هذه المكتبات واختلاف درجة النشاط العلمى فيها، إلا أنها أسهمت ـ جميعًا ـ فى الحركة العلمية والتعليمية وإن كان ذلك الإسهام بدرجات متفاوتة.

مبنى المكتبة:

كان مبنى المكتبة يختلف باختلاف حجمها ودرجة نشاطها، إذ كانت مكتبات الدولة الكبيرة، وبعض المكتبات العامة الأخرى تحتل مبنى مستقلاً لها قائمًا بذاته، وربما تم بناؤه خصيصًا لها فى حالات قليلة ليكون مكتبة أو لأغراض الخدمة المكتبية (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٧١)، غير أن المبنى فى حالات المكتبات الملحقة بمؤسسات تعليمية كالمدارس والمارستانات، كان فى الغالب مجرد عدة حجرات تنظم فيها الكتب أو ربما حجرة واحدة، وقد تصل الأمر فى بعض الأحيان إلى اقتصار المكتبة على خزانة أو بضع خزائن كما هو الحال فى الجوامع، وبعض المدارس الصغيرة.

وعادة ما تحتوى المكتبات الكبيرة على غرف متعددة للخدمة المكتبية، فقد حوت المكتبة التى أوقفها ابن كلس الوزير الفاطمى على غرف عديدة للمطالعة، وعلى قاعات خاصة للمحاضرات، وقاعة كبرى للمحاضرات، وقاعات دراسة خاصة لتوجيه الباحثين من مرتادى المكتبة كما يذكر ذلك الوهيبى (١٤٢٠هـ، ٢٠) أما عن نفقات إنشاء المبنى

فكان يتكفل بهـا مؤسـسـهـا، ومن ثم يتم الإنفاق عـلى نشاطاتهـا من الوقف الذى يوقف عليها.

الوظائف الإدارية بالمكتبات:

حرص مؤسسو المكتـبات ومنشؤوها على تحقيق المكتبات لأهدافها المرسومـة لها، وسعيًا لتحـقيق ذلك فقـد ظهرت العـديد من الوظائف داخل المكتبات، وهـى وظائف يتم رصد المرتبات والجرايات لها ولأصحابها ولعل من أشهر الوظائف فى المكتبات ما يلى:

المناول:

ووظيفته إرشـاد القراء إلى موضع الكتب فى الرفوف إذا لم يعرفوا طريقـها، أو إحضار الكتب من أماكنها لـطالبيها من القراء، وقـد وجد المناولون فى المكتبات العامـة والخاصة، وتعتبر وظيفته من الوظائف الهامـة التى لا يستغنى عنها، وعادة ما يقوم المناول بعمله تحت إشراف الخازن، وربما قام الخازن بجمع وظيفتى الخازن والمناول فى بعض الأحيان (محمود، ١٩٩٦م، ١٧٢)، وقد وجد بالمدرسة المستنصـرية عدد من المناولين ومنهم على سبيل المثال الجمـال بن إبراهيم بن حـذيفة، وعـبد الرحـمن بن محـمد بن سعـيد الحـدادى (شلبى، ١٩٩٢م، ١٨١)، وكان المناول فى مكتبـة دار الكتب من المدرسة المستنصرية يتـقاضى راتبًا مـقداره ديناران فى الشـهر كـما تجـرى له فى كل يوم أربعـة أرطال خبـز وغرف طبـيخًـا (معروف، ١٩٧٥م، ج٢، ٣٣٣) وإذا مـا أخذنا مخصـصات المناول فى مكتبة المسـتنصرية كمثـال فإنها تعد مرتفـعة، وتفي بحاجات الوقف والإنفاق علـى شؤونه. وعادة لا تتطلب وظيفـة المناول تأهيلا علمـيًا عاليًا كـما هو الحال فـى وظيفة الخـازن، ذلك أنه يعمل تحت إشراف الخازن ومعرفتـه بالكتب لا تتعدى معرفة أسمائها وأماكن حـفظها فوظيفته لا ترقى إلى وظيفة الخازن ولكنها لا تهبط إلى مستوى الفراشين (النشار، ١٩٩٣م، ١٤٥).

الخـــازن:

والخازن هو الذى يقوم بالإشراف على خزانة الكتب ويعـهد إليه ترتيب الكتب وتنظيمها وحفظها وحبكهـا وترميمها (محمود، ١٩٩٦م، ١٧٣)، وقد كـانت وظيفة الخازن من أهم

الوظائف فى المكتبات وذلك أنه فى بعض الأحوال قد يكون الموظف الوحيد فى المكتبة، وبالتالى فإنه يقوم بكل مهام العمل فيها، ومن هنا نجد أن مؤسسى المكتبات يحرصون على تعيين خازن لها.

وتعد وظيفة الخازن بمثابة أمين المكتبة حسب مصطلحنا المعاصر، ونظرًا لأهمية الخازن فقد كان يبحث على من يشغل هذه الوظيفة أن تتوافر فيه بعض الصفات والمزايا كأن يكون أمينًا متدينًا واسع الاطلاع عارفًا بشؤون الكتب قادرًا على القيام بخدمتها وعارفًا بترتيبها (السعد، ١٤٢٠هـ، ٧٢)، كما اشترط فى الخازن - فى بعض الأحيان - أن يكون منتميًا لمذهب معين، وذلك كما فى وثيقة وقف الأمير صرغتمش التى نصت على أن يكون الخازن حنفي المذهب (النشار، ١٩٩٣م، ١٤٠).

أما عن مخصصات الخازن فقد نصت شروط مكتبة دار الكتب بالمستنصرية أن يكون فيها خازن له فى كل يوم عشرة أرطال خبزًا، وأربعة أرطال لحمًا بحوائجها وخضرها وحطبها. وكان راتبه الشهرى مقداره عشرة دنانير (معروف، ١٩٧٥م، ج٢، ٣٣٣)، فيما كان الراتب السنوى للخازن فى مكتبة دار العلم بالقاهرة يبلغ ثمانية وأربعين دينارًا إلى جانب المخصصات العينية من لحم وخبز (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٧٩)، وهذا يعنى أن راتبه الشهري مقداره أربعة دنانير، وقد كانت المرتبات المخصصة للخازن من الارتفاع بما يتناسب مع أهميته ودوره، غير أن هذه المرتبات تدنت فى عصور متأخرة حيث بلغ أجر خازن دار الحديث الأشرفية ثمانية عشر درهمًا فى الشهر بينما كان أجر المؤذن يصل إلى عشرين درهمًا (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٨٠)، وواصلت هذه المخصصات انحدارها في العصر العثمانى وإنحطاطها حتى تساوت مرتبات خازن الكتب مع رواتب البواب والفراش، حيث كان الواحد منهم يتقاضى عشرين ليرة عثمانية (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٨١).

المشرف:

وهو أقل درجة من الخازن، ومهمته الإشراف على المطالعة داخل الكتبة، وهو بمثابة المراقب المكتبى حاليًا، وقد يطلق على المشرف مسمى مساعد الخازن فى بعض الأحيان (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٨٠)، ولم تكن وظيفة المشرف من الوظائف التى تتوفر فى كل المكتبات؛ إذ كانت تقتصر على المكتبات الكبيرة فيما يبدو، أما المكتبات الصغيرة فإن الخازن هو من يقوم بعملية الإشراف على المطالعة.

أما عن مخصصات مشرف المكتبة فقد تقرر له فى مكتبة المدرسة المستنصرية راتبًا شهريًا مقداره ثلاثة دنانير، كما تقرر له كل يوم خمسة أرطال خبز، ورطلان لحمًا (المشهدانى والنقشبندى، ١٩٨٦م، ١٠٠) وهو مرتب أقل كثيرًا من مرتب الخازن، وأعلى قليلاً من مرتب المناول؛ وعلى هذه فوظيفة المشرف وظيفة وسط بين الخازن والمناول.

الناسخ:

وكان الأصل فى النسخ أن يقوم المتردد على المكتبة بنسخ ما يحتاجه بنفسه، ولهذا نجد فى شروط مكتبة دار الكتب بالمستنصرية «أن تجعل الخزانة برسم من يطالع أو يستنسخ من الفقهاء وترتيب الورق والأقلام لمن يريد النسخ» (معروف، ١٩٧٥م ج٢، ٣٣٣) ثم ما لبث الأمر حتى أصبح الناسخ هو أحد موظفي المكتبة، وكانت مهمته تزويد المكتبة بأكثر من نسخة لبعض أمهات الكتب، وكذلك ترتيب الأوراق المنسوخة وتقديمها للمجلد لتجليدها (محمود، ١٩٩٦م، ١٧٣)، وكان علان الشعوبى ممن عمل ناسخًا فى بيت الحكمة (المقدسى، ١٩٩٤م، ٢٤٥).

ولم يكن وجود الناسخين فى المكتبات محكومًا بعدد معين، وإنما يعود تحديد ذلك لحجم المكتبة، ودرجة نشاطها، ويذكر السعد (١٤٢٠هـ، ٧٣) أن عدد الناسخين فى مكتبة بنى عمار فى طرابلس الشام بلغ مائة وثمانين ناسخًا يتناوبون العمل ليل نهار، وكان بعضهم مخصص لمساعدة العلماء والطلاب والباحثين على نسخ ما يحتاجونه من محتويات المكتبة دون أن يدفعوا أجرًا للناسخين حيث تكلفت أموال الوقف بالصرف عليهم.

ولعل وظيفة الناسخ فى ذلك الوقت أشبه ما تكون بمسؤول التصوير فى المكتبات فى عصرنا الحالى من حيث الخدمات التى يقدمها، وتبرز أهمية الناسخ للمكتبات فى جانبين أولهما: نسخ الكتب لها وتزويدها بها.

وثانيهما: أنه قد يتقاضى مقابلاً عن نسخه لرواد المكتبة فى بعض الأحيان مما يجعله يمثل مصدرًا من مصادر الدخل للمكتبة.

ولم توضح المصادر والمراجع مقدار ما يأخذه الناسخ من مرتب أو أموال مقابل وظيفته إلا أن شلبى (١٩٩٢٠م، ١٨٣) يذكر أن عطاء محمد بن عبد الملك الزيات للنقلة والنساخين فى كل شهر كان ألف دينار، وهو مبلغ كبير ولاشك إلا أننا لا نعلم أين كان

ذلك؟ وما عمل الناسخ بالتحديد؟ ولكنه يعد مبلغًا كبيرًا ويدل دلالة واضحة على مكانة الناسخ وأهمية.

المجلد:

وكانت وظيفة المجلد هي تجليد الكتب بعد انتهاء الناسخ من نسخها، والمجلد فى الغالب أحد أعوان الخازن، وربما كان الناسخ نفسه أحد المجلدين كما يشير لذلك محمود (١٩٩٦م، ١٧٢) وقد كان لكل من دور العلم والمكتبات العامة أمين خاص بها ونساخون ومجلدون ومناولون (معتوق، ١٩٩٧م، ٢٢٩)، ومما يؤكد وجود المجلد فى المكتبة ما يورده شلبى (١٩٩٢م، ١٧٠) نقلاً عن أخبار الراضى بالله والمتقى بالله «من أن الخليفة الراضى وجه مرة إلى خازن كتبه يطلب ديوان نهشل بن جزى فلم يجده، فساء الصولى أن تخلو المكتبة من مثل هذا النتاج، وأشار على الخليفة أن يزود مكتبته بالكتب المفيدة حتى تتناسب مع جلالة علمه وعلو نعمته، وأضاف بأن ما كان سماعًا أولا يمكن الحصول عليه بنسخة الوراقون الذين تجرى عليهم الأرزاق، ويجلده مجلدو الخزانة».

ولا يستدل من القصة السابقة على وجود وراقين بأرزاق ثابتة مهمتهم نسخ الكتب فقط ـ كما يشير لذلك شلبى ـ وإنما يستدل بها ـ أيضًا ـ على أن المجلدين غير الناسخين، وأن عملهم يبدأ بعد فراغ الناسخين من النسخ، كما يستدل منها ـ أيضًا ـ على وجود مرتبات وأرزاق ثابتة لهم؛ وذلك بالقياس بما يأخذه الوراقون.

ولم يكن عدد المجلدين فى المكتبات ثابتًا، وإنما يتفاوت من مكتبة لأخرى حيث يورد ابن النديم ذكرًا لسبعة من المجلدين على رأسهم ابن الحريش الذى كان مجلدًا فى خزانة الحكمة للمأمون (خليفة، ١٩٩٧م، ٢١٧).

أما عن مخصصات المجلدين المالية فلم تسعفنا المراجع بإيضاح لذلك، غير أن المقريزي (د.ت، ج١، ٤٥٨ ـ ٤٥٩) ينقل نص وقفية الحاكم بأمر الله على دار الحكمة بالقاهرة، والذى يتضمن تخصيص إثني عشر دينارًا لمرمة الكتب المتقطعة، ولعل مرمتها يشير إلى تجليدها، كما أن هذا المخصص قد يتضمن أجر المجلد ـ أيضًا ـ.

الترجمة والمترجمون:

كانت الترجمة من اللغات المختلفة إلى اللغة العربية أحد النشاطات الهامة التى تقوم بها

المكتبات فى سبيل توفير المراجع العلمية المختلفة لطلاب العلم. وقد برزت أهمية الترجمة عندما احتاجت مؤسسات الدولة الإسلامية إلى معرفة نظم الحكم والإدارة لدى الشعوب والأمم الأخرى؛ لتستفيد منها فى إدارة شؤونها المختلفة.

نشأة الترجمة:

وتعود بداية نشأة الترجمة كما يذكر محمد (١٩٩٥م، ١٨٥) نقلاً عن ابن النديم إلى خالد بن يزيد بن معاوية حيث كان أول من ترجم له كتب الطب والنجوم والكيمياء، كما أمر عمر بن العزيز بنقل كتاب أهرن بن أعين فى الطب إلى اللغة العربية (علي، ١٩٥٠م، ١٧٢)، كما كان فى مكتبة هشام بن عبد الملك كتاب فى تاريخ الفرس وسياستهم، ترجم من الفارسية إلى العربية (الحوفى، د.ت، ١٧٧)، وعندما قامت الدولة العباسية شهدت نشاطًا كبيرًا فى مجال الترجمة إذ يذكر (محمد، ١٩٨٧م، ٩٥) أن الخليفة المنصور هو أول من راسل ملك الروم يطلب منه كتب الحكمة. ويعتبر الخليفة المأمون من أشهر الخلفاء الذين اهتموا بترجمة الكتب إلى ملك الروم يسأله الإذن فى إنفاذ ما يختار من العلوم القديمة المخزونة فى بلاد الروم فأجاب إلى ذلك بعد امتناع (الرفاعى، ١٩٢٧م، ٣٧٧) (الجراد، ١٩٩٩م، ٩٢)، وعندها أرسل الخليفة المأمون بعوثه من الثقاة لنسخ ما يضن ملك الروم بإخراجه من كتب، وبذلك اجتمع للمأمون خزانة عظيمة من الكتب سماها فيما بعد «بيت الحكمة» (فراج، د.ت، ٣٥).

ولم يكن العمل فى الترجمة قصرًا على المسلمين، وإنما كان النقلة والمترجمون من جنسيات وأديان مختلفة، فقد عين المأمون يوحنا بن ماسويه رئيسًا لبيت الحكمة ودائرة الترجمة فيها، وهو أول واحد يشغل هذا المنصب (محمد، ١٩٨٧م، ٦٦).

وهكذا.. يتضح مدى اهتمام وحرص الخلفاء والحكام المسلمين على الترجمة والنقل إلى العربية لدوافع متعددة منها العلمى والإدارى والسياسى وغيرها.

الإنفاق على الترجمة:

نظرًا لاهتمام الخلفاء والحكام بالترجمة؛ فقد حظي النقلة والمترجمون بتقدير كبير وعطاء كريم من الخلفاء والحكام إذ كثيرًا ما كانوا يحظون بالبذل والإكرام والمحاسنة بغض النظر عن مللهم أو نحلهم أو أنسابهم (زيدان، د.ت، ج٣، ١٨٠).

وقد كان الإنفاق على الترجمة وما تستلزمه من أوراق وأقلام وأحبار فى العصر الأموى من بيت المال فضلاً عن المكافآت التى يتحصل عليها المترجمون من الخلفاء (العواجي، ١٤١٤هـ، ٥١٥)، وقد كانت هذه المكافآت كبيرة جدًا فى بعض الأحيان، إذ يذكر العواجى (١٤١٤هـ، ٥١٥) نقلاً عن البلاذرى أن عبد الملك بن مروان قد أعطى سليمان بن سعد الخشنى خراج الأردن لمدة سنة مكافأة له على تعريب ديوان الشام، وقد يبدو هذا العطاء مبالغًا فيه لضخامته؛ غير أن ما يجعل الباحث يميل إلى تصديقه هو ما يمثله تعريب الدووابن من أهمية كبيرة لأعمال الدولة الإدارية والتنظيمية.

وقد بلغ إنفاق المأمون على الترجمة حدًا لا مثيل له، حيث أحضر حنين بن إسحاق وكان فتى السن ـ وأمره بنقل ما يقدر عليه من كتب الحكماء اليونانيين إلى العربية، وإصلاح ما ينقله غيره، فامتثل أمره، ومما يحكى أن المأمون أنه كان يعطيه من الذهب زنة ما ينقله من الكتب إلى العربية مثلاً بمثل (الرفاعي، ١٩٢٧م، ٢٧٧) (الأطرقجى، ١٩٨٠م، ٣٣٨).

كما خصص المأمون راتبًا شهريًا لحبيش بن الحسن ولثابت بن قرة الحرانى مقداره خمسمائة دينار لكل منهما (الزهرانى، ١٩٨٦م، ٣٥٩) وقد بلغ إجمالى ما أنفقه المأمون على ترجمة الكتب اليونانية ثلاثمائة ألف دينار كما يذكر ذلك كل من الأطرقجى (١٩٨٠م، ٣٣٧) والزهرانى (١٩٨٦م، ٣٥٩) ولم يكن الانفاق على الترجمة قصرًا على الخلفاء العباسيين، وإنما امتد إلى الوزراء، حيث كان الوزراء البارزون فى العصر العباسى فرسًا، ولكنهم برعوا فى اللغة العربية والأدب العربى، فجدوا فى نشر الثقافة الفارسية ومزجها بأدب العرب وقد اشتهر البرامكة بتشجيعهم على نشر الثقافة الفارسية بالمال والتقريب (الحوفى، د.ت، ١٧٨)، وكان أولاد موسى بن شاكر ومحمود بن عبد الملك الزيات وغيرهم ينفقون من مالهم الخاص على ترجمة الكتب ما لا تنفقه دولة من الدول الغربية الصغرى اليوم على جميع فروع معارفها (على، ١٩٥٠م، ج١، ١٧٥) (الرفاعى، ١٩٢٧م، ٣٧٧).

وقد أدى هذا الاهتمام بالترجمة والمترجمين إلى حصولهم على ثروات هائلة من جراء الترجمة، حيث يذكر محمود (١٩٩٢م، ١٦٤) نقلاً عن السيرا فى أن أحد التراجمة فى عصر السلطان برقوق خلف عند وفاته قريب ألف ألف درهم كان أهم مصادرها المبالغ

والمرتبات والهدايا التى حرص سلاطين المماليك على الإنعام بها على من يعمل فى مجال النقل والترجمة.

ولعل ما سبق يبرز بوضوح الإنفاق الكبير على الترجمة والدعم الكبير الذى يحظى به هؤلاء المترجمون سواء كان ذلك من الخلفاء أو السلاطين والأمراء والوزراء، علاوة على ما يتحصلون عليه من الأوقاف.

وبرغم ضخامة الإنتاج على الترجمة إلا أن لها ما يبررها بالنظر إلى المردود العلمى الكبير الذى يرجى منها والذى أدى بالدولة الإسلامية بلوغ نهضة علمية لا نظير لها فى وقتها.

الكتب:

تمثل الكتب أحد أهم المقومات التى يتطلبها إنشاء وقيام أي مكتبة، فالكتب هى روح المكتبة التى لا يمكن لها القيام بمهامها المناطة بها دون توافرها فيها.

ولإيضاح الإنفاق على الكتب لابد من تناول ذلك من أربعة جوانب:

١ ـ اقتناء الكتب:

بلغ إعزاز المسلمين للكتاب وحرصهم على اقتنائه حدًا أثار الإعجاب والدهشة فى آن واحد، وذلك لحرصهم الشديد على اقتناء الكتاب وبذل الأموال الطائلة فى سبيل تحقيق ذلك، بل ووصل الأمر بهم إلى التضحية أحيانًا بما يملكه أحدهم من دراهم معدودة لا يفى بالكاد إلا بقوتهم فى سبيل عدم تفويت فرصة شراء كتاب؛ إذ يذكر العريني (١٩٩٥م، ١٢٤) أن حرص العلماء الأندلسيين على اقتناء الكتب تعدى الحدود فلربما خرج الواحد منهم بالدرهمين والدرهم ليشترى به قوتًا لنفسه وعياله فيصادف فى طريقه كتابًا يباع ويشترى فيشتريه ويرجع بالكتاب بدلاً من الطعام. ولم يكن هدفهم من اقتناء الكتب المتاجرة فيها ببيعها، وإنما كان الواحد منهم يحرص عليها كأحد عشاقها فقد كان عبد الملك بن حبيب جماعًا للعلم كثير الكتب وكان هاشم بن خالد حسن العناية بالكتب (ريبيرا، ١٩٩٤م، ١٥٣).

وكان القاضى أبو مطرف قاضى الجماعة بقرطبة قد جمع من الكتب ما لم يجمعه أحد

من أهل عصره بالأندلس وكان متى علم بكتاب حسن عند أحد من الناس طلبه ليشتريه منه وبالغ فى ثمنه (ميتز، ١٩٧٥، ج١، ٣٢٦).

ولقد بلغ من حرصهم على اقتناء الكتب ترقب أخبار الكتب الجديدة لشرائها فعندما وصلت أخبار كتاب الأغانى للحكم المستنصر بعث إلى مؤلفه أبى الفرج الأصفهانى ألف دينار من الذهب الخالص وخاطبه يلتمس فيه نسخة من كتابه فأرسل إليه نسخة منقحة قبل أن يظهر الكتاب لأهل العراق أو ينسخه (الكبيسى، ١٩٩٠م، ١٥٥٦)، وقد أسرف بعضهم فى اقتناء الكتب وتجليدها وصيانتها لدرجة ضياع الثروة والاستدانة من أجلها إذ يذكر النشار (١٩٩٣، ٧٩) نقلاً عن السخاوى أن أحمد بن على بن قرطاى الساقى الحنفى نشأ فى ترف زائد ونعمة سابغة وأوقاف كثيرة حتى أن غلتها تزيد عن عشرة دنانير كل يوم، ومع ذلك فلا يزال فى دين كثير لكونه يقتنى الكتب النفيسة بالخطوط المنسوبة والجلود المتقنة.

ولم يكن الخلفاء والحكام والعلماء وحدهم الذين يهتمون باقتناء الكتب وإنما كان طلبة العلم ضنينين بكتبهم إلا عند العسر الشديد فقد حدث المؤرخون أن الشريف المرتضى اشترى من أبى على بن أحمد القالى نسخة من الجمهرة لابن دريد فتصفحها فوجد بها أبياتًا بخط بائعها وهى:

آنست بها عشرين حولاً وبعتها لقد طال وجدى بعدها وحنينى
وما كان ظنى أنني سأبيعها ولو خلدتني فى السجون ديونى
ولكن لضعف وافتقار وصبية صغار عليهم تستهل شؤونى
فقدت ولم أملك سوابق عبرة مقالة مكوي الفؤاد حزين
وقد تخرج الحاجات يا أم مالك كرائم من رب بهن ضنين

فما كان من الشريف إلى أن أرجع النسخة إليه وترك ثمنها (القرشي، ١٩٧٨، ٢١١).

ولعل فى مشاعر الفقر التى بينتها الأبيات السابقة ما يكفى لبيان حالة الحب والتعلق الشديد بالكتب والحرص على اقتنائها، وهو الحرص الذى أثمر عن وجود مكتبات خاصة لدى أصحابها تعج بمئات الكتب بل وآلافها فى بعض الأحيان.

٢ ـ تأليف الكتاب:

شهد العالم الإسلامى حركة تأليفية نشطة من قبل العلماء فى مختلف فنون العلم والمعرفة مما أدى إلى تغذية المكتبات بآلاف المؤلفات من نفائس الكتب وقد كان يقف خلف هذا النشاط التأليفى المميز دعم كبير من قبل الخلفاء والحكام والأمراء والوزراء المسلمين. ولو أردنا تتبع موقف الخلفاء والحكام من الحركة التأليفية لوجدنا موقفًا مشرقًا للغاية؛ فقد شجع الخلفاء الأمويون العلماء والكتاب على تدوين التاريخ والمغازى وغيرها من العلوم ومن مظاهر هذا التشجيع رعايتهم لرواة الأخبار وتقريبهم وإغداق الهبات عليهم (العواجي، ١٤١٤م، ٥١٢) ومع اهتمام الخلفاء بموضوعات علمية مختلفة لم يعد من المستغرب أن يقوم بتأليف كتاب فى موضوع معين بناء على طلب من الخليفة نفسه، فقد روى الخطيب البغدادى أن ابن إسحاق دخل على المنصور وبين يديه ابنه المهدى يطلب منه المنصور أن يصنف له كتابًا وقال له: «اذهب فصنف له كتابًا منذ خلق الله الخلق تعالى آدم عليه السلام إلى يومك هذا فذهب ابن إسحاق فصنف له الكتاب فقال له المنصور: لقد طولته يا ابن إسحاق اذهب فاختصره فذهب فاختصره» (المشهدانى، ١٩٨٧م، ٢١٤) كما أمر الخليفة المأمون الفراء بجمع أصول النحو وأخلاه فى غرفة وأطلق له الأموال (زيدان: د.ت، ج٣، ١٨٩)، ولم يكن هذا الأمر قصرًا على الخلفاء فقد تؤلف الكتب للوزراء والأمراء حيث ألف الحريرى مقاماته لأنو شروان وزير المسترشد، وألف ابن بختيشوع كتاب الكافى للصاحب من عباد (زيدان، د.ت، ج١٨٩، ٣) ولم يكن دعم الخلفاء والأمراء يقتصر على الكتب التى يتم تأليفها بناء على طلبهم وإنما كانوا يقدمون المكافآت والعطايا الضخمة على التآليف المختلفة فقد كافأ المنصور الأندلسى أبا العلاء البغدادى بخمسة آلاف دينارًا ثمنًا لكتابه (النصوص فى الآداب والأشعار والأخبار) (المالكي، ١٤١٤، ١١٩)،، كما كانت إحدى العلامات البارزة فى شخصية الحكم المستنصر العلمية حث العلماء الأندلسيين وتشجيعهم على مواصلة العطاء العلمي واضعًا تحت أيديهم كل إمكاناته المادية والمعنوية (الكبيسي، ١٩٩٠م، ١٥٣)، كما أجاز الخليفة الموحدى الناصر ابن خروف الإشبيلى بأربعة آلاف درهم على نسخة من شرحه لكتاب سيبويه (العرينى، ١٩٩٥م، ٤٤).

وقد أدت هذه المكافآت والعطايا إلى سعى المؤلفين إلى التأليف فى شتى الفنون وإلى ازدهار حركة التأليف إلا أن ما ينبغي التأكيد عليه هو أن الخلفاء لم يكونوا يجيزون على

تأليف الكتب اعتباطًا وإنما كانوا ينظرون فيها نفعًا، فإن لم يجدوا نبذوها وربما عاقبوا مؤلفيها إذ يذكر زيدان (د.ت، ج٣، ١٩٠) أن أبا بكر الرازى الطبيب ألف للمنصور بن إسحاق كتابًا فى صناعة الكيمياء، فأجازه عليه بألف دينار، ولكنه طالبه بإثبات ما فيه، فلما عجز عن ذلك قال له المنصور: «ما اعتقدت أن حكيمًا يرضى بتخليد الكذب فى كتب... وقد كافأتك على مقصدك وتعبك بألف دينار، ولابد من معاقبتك على تخليد الكذب» ثم أمر بان يضرب بالكتاب على رأسه حتى يتقطع.

ولعل فيما سبق ما يوضح بجلاء الدعم الكبير من قبل الخلفاء للعلماء فى سبيل دفع التأليف إلى الأمام وقد كان هذا الدعم من الايجابية بحيث أنه كان مشروطًا بجودة التأليف ومصادقته، كما فى قصة الطبيب الرازى، فكان نتاج هذا الدعم آلاف الكتب المؤلفة فى شتى الفنون والمعارف.

٣ ـ وقف الكتب:

أدى الحرص الشديد على اقتناء الكتب إلى امتلاك الخليفة أو العالم أو راغب العلم من عامة المسلمين؛ أدى بهم ذلك إلى امتلاك مجموعات ضخمة من الكتب المتنوعة التى أدت إلى تكوين مكتبات خاصة بهم فى كثير من الأحيان، وحرصًا من جامعي الكتب ومقتنيها على تحقيق الانتفاع العام منها، فقد حرص الكثير منهم على وقف هذه الكتب على طالبى العلم إما فى حياتهم أو بعد مماتهم، سواء كان ذلك بتوصية منهم أم بدافع من أبنائهم وورثتهم لتخليد ذكراهم وخدمة الصالح العام، ولهذا نجد كثيرًا من العلماء يقفون كتبهم فقد سبل أبو حاتم السبتي المتوفى سنة ٣٥٤هـ كتبه ووقفها، وجمعها فى دار رسمها لها (معروف، ١٩٧٣م، ١٩) كما أوقف القاضي جمال الدين محمد بن الجلاد على مدرسته ـ التى عرفت باسمه ـ كتبًا كثيرة نفيسة (الأكوع، ١٩٨٠م، ١٩٠) كما يذكر المقريزى (د.ت، ج٢، ٣٦٦) عن القاضى الفاضل عبد الرحيم بن على البيسانى الذى أنشأ المدرسة الفاضلية أنه «وقف بهذه المدرسة جملة عظيمة من الكتب فى سائر العلوم يقال أنها كانت مائة ألف مجلد»، كما انتشرت ظاهرة وقف الكتب فى المغرب ـ على مر العصور ـ وجرت العادة أن تسلم للخزانات العامة لتوضع تحت تصرف طلاب العلم والعلماء (أبو زيد، ٢٠٠٠م، ٣٣٩)، كما أقام الشرابى بمدرسة الشرابية مكتبة وأوقف عليها كتبًا كثيرة (العبيكان، ١٩٩٦م، ٦٩).

ولم تكن ظاهرة وقف الكتب مقتصرة على مكتبات المدارس فقط، وإنما امتد ذلك إلى أماكن التعليم المختلفة؛ فقد كانت الكتب الطبية توقف على المارستانات، ومن ذلك ما وقفه نور الدين من كتب طبية على المارستان النوري بدمشق (الغامدى، ١٤١٦هـ، ٩٨)، كما كانت الكتب توقف على مكتبات الجوامع والمساجد، وذلك كما فعل الفقيه النحوى يحيى بن عبد الوهاب الدمنهورى الذى أوقف كتبه على مكتبه الجامع الظاهر (رمضان، ١٩٩٢م، ٢١٩)، ونفس الشيء فعله أحمد بن هارون الشهابى المتوفى فى القرن التاسع الهجرى عندما أوقف كتبه على الجامع الأزهر (النشار، ١٩٩٣م، ٧٧).

كما كان كثير من الناس يقفون كتبهم على الجوامع فى خزانات تعرف بأسمائهم ومن ذلك خزانة كتب الكندي التى وضعت فيها كتب الشيخ تاج الدين الكندى بن الحسن فى الجامع الأموى (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٥١) ولم يقتصر وقف الكتب على مقتنيها فقط، وإنما حرص الكثير من العلماء على وقف مؤلفاتهم على طلبة العلم، وذلك بقيامهم بإهداء نسخ منها إلى المكتبات ودور العلم، فقد أهدى أحمد بن علي بن خيران جزئين من شعره، كما أوقف ابن بختيشوع نسخة من كتابه الكافى على دار العلم فى بغداد (الزبيدى، ١٩٨١م، ٢١١).

وهكذا... أسهم الخلفاء والعلماء وعامة المسلمين فى تغذية المكتبات ودور العلم والجوامع وغيرها بالعديد من الكتب التى يقفونها عليها، والتى كانت الاستفادة منها متاحة للجميع فى غالبية الأحوال، عدا أحوال قليلة ينص بها الواقف على قصر كتبه الموقوفة على مذهب معين دون غيره كما يشير لذلك خليفة (١٩٨٧م، ٣٨٥).

٤ ـ إعارة الكتب:

نظرًا للقيمة العلمية للكتب عند المسلمين، وإدراكهم لأهميته فى نشر العلم والمعرفة، فقد ظهر حرصهم الشديد عليه من التلف أو الضياع من خلال استحداثهم نظامًا يكفل استفادة الطلاب من الكتب دون ضياعها، وهو النظام المتمثل فى الإعارة، حيث كانت إعارة الكتب للفقراء وطلاب العلم والعلماء من الأمور التى استحسنها الأولون والآخرون لما فيها من نشر للعلم والمعرفة ومن هنا ظهرت العديد من التنظيمات الخاصة بالإعارة فقد كان نظام استعارة الكتب موجودًا فى مكتبة بيت الحكمة، حيث يقوم الخازن بذلك شريطة إحراز رهن بقيمة الكتاب المعار (الأطرقجي، ١٩٨٠م، ٣٣٠)، كما اشترط فى بعض

المكتبات قصر الإعارة الخارجية على طلاب المدرسة وعلمائها، أما غيرهم فيمكن لهم استخدام المكتبة فى الإطلاع الداخلى أو النسخ، وذلك كما فى وثيقة وقف السلطان فرج بن برقوق كما يذكر ذلك النشار (١٩٩٣م، ٢٠٥)، كما اشترطت بعض المكتبات في من يرغب الاستعارة أن يكون أهل ثقة وأمانة وأن يكون أهلاً لمطالعة ما يستعار من الكتب. ولم يكن هذا الأمر قصرًا على المكتبات العامة، ولكننا نجد له مثيلاً فى المكتبات الخاصة، فقد كان القاضي أبو مطرف بقرطبة لا يعير كتابا من أصوله ـ البتة ـ ووصل به الأمر إنه إذا طلبه أحد كتابا نسخه له وأعطاه النسخة كما يذكر ذلك ميتز (١٩٧٥م، ج١، ٣٢٧).

ولا يخفى أن هذه الأنظمة المتعلقة بإعارة الكتب قد أسهمت بشكل كبير فى المحافظة على الكتب من الضياع، وهذا ما أدى إلى تقليل الفاقد فى الكتب.

مصادر تمويل المكتبات:

نظرًا لاهتمام المسلمين الكبير بالكتب والمكتبات فقد تعددت مصادر تمويلها فى سبيل توفير النفقات التى تفى بمتطلباتها، والتى يمكن حصرها فيما يلى:

١ ـ الأوقاف: فكثيرًا ما كانت الأوقاف هى المصدر الذى ينفق منه على المكتبات وما يلزمها، ويشمل ذلك ترميم البناء، ومد المكتبة بالكتب الجديدة، ودفع مرتبات الموظفين وغير ذلك، وكان المشرف على المكتبة يحصل ريع الوقف وينفقه على مصارفها السابقة (بنعبد الله، ١٩٨٩م، ١١٨)، وكان الواقف يخصص مبالغ مالية لإمداد المكتبة بالأوراق والأقلام، فلقد وجدت فى خزانة القصر الفاطمي التى صادرها صلاح الدين الأيوبى أدراج مملوءة بأقلام مبراة (رمضان، ١٩٩٢م، ٢١٩).

٢ ـ التمويل الحكومى: حيث كانت الدولة عندما تنشيء مكتبة تتكفل بها إما من بيت المال كما هو الحال فى دار العلم فى القاهرة وبيت الحكمة ببغداد (خليفة، ١٩٩٧م، ٣٨٧) أو كان السلطان أو الخليفة أو الأمير يتكفل بنفقات تلك المكتبة من ماله الشخصى، أو ـ على الأقل ـ التكفل ببنائها ونفقاتها التأسيسية قبل وقف الأوقاف عليها.

٣ ـ الشراء: حيث كان شراء الكتب من ريع الوقف وسيلة تزويد المكتبة بالمؤلفات، ولاسيما النادرة منها، وقد كان هناك باعة للكتب كابن صورة الكتبي الذى تولى بيع مكتبة

الفاطميين لمدة أعوام، فكان الواقف للمكتبة يقوم بشراء تلك المجموعات كما فعل القاضى الفاضل (رمضان، ١٩٩٢م، ٢١٨).

٤ ـ الإهداء: إذ كثيرًا ما يقوم بعض العلماء المؤلفين بإهداء كتبهم إلى المكتبات ووقفها على طلبة العلم ويذكر علي (١٩٨٦م، ٤٤٢) نقلاً عن السخاوى أن عبيد الله بن عوض كتب على الهداية والمجمع والكشف وغيرها من كتبه حواشي مقيدة ووقفها بالصرغتمشية.

٥ ـ النسخ: حيث يوجد فى المكتبة عدد من النساخ مهمتهم نسخ الكتب النادرة والتى لايمكن تحصيلها بالإهداء أو الشراء، كما كان الناسخون يزودون المكتبة بأكثر من نسخة للكتاب الواحد، وذلك لتسهيل الاستخدام العلمى للمترددين (النشار، ١٩٩٣م، ١٧٤).

٦ ـ الترجمة: حيث كان هناك قسم خاص فى المكتبات مهمته النقل من اللغات المختلفة إلى اللغة العربية ولا يخفى أن التمويل عن طريق النسخ والترجمة يعد تمويلا ذاتيًا للمكتبة.

وخلافًا للمصادر السابقة وجدت فى بعض العصور مصادر أخرى للتمويل وإن بدرجة محدودة ومنها:

١ ـ الاستهداء: حيث كان الخلفاء يبعثون الوفود إلى الدول الأجنبية لجلب الكتب المتوفرة لديهم، وذلك كما فعل المأمون مع ملك الروم.

٢ ـ الغنم والمصادرة: حيث كان الخلفاء العباسيون الأقوياء يقومون بغزوات عسكرية إلى بلاد الروم ـ خاصة ـ ويعودون منها بمجموعات كبيرة من الكتب تضاف لبيت الحكمة (خليفة، ١٩٩٧م، ٢٩٠).

المدارس:

تعد المدارس من أهم مراكز التعليم التى عرفها المسلمون؛ بل إن المدرسة هى معهد العلم الإسلامى الأول، ومن هذا المنطلق فقد حظيت المدرسة بالاهتمام الكبير من قبل المسلمين وذلك لإيمانهم بدورها الهام فى نشر التعليم وتيسير طلبه.

إنشاء المدارس العامة:

من منطلق الأهمية التى تمثلها المدرسة سارع كثير من المسلمين إلى إنشاء المدارس، وبعيدًا عن إشكالية بدايات ظهور المدرسة، فإن أشهر ظهور للمدارس وإنشائها كان متمثلاً فى جهود حكومية بدأها وزير الدولة السلجوقية نظام الملك بإنشائه المدارس النظامية ومن ثم توالى إنشاء المدارس من قبل الحكام والأمراء والوزراء، فقد أنشأ المستنصر بالله العباسى مدرسة المستنصرية ببغداد سنة ٦٣١هـ (معروف، ١٩٧٥م، ج١، ٣٣) كما بنى نور الدين زنكي كثيرًا من المدارس فى دمشق (عبد الدائم: ١٩٨١م، ١٨٠)، كما أنشأ الظاهر بيبرس المدرسة الظاهرية فى القاهرة سنة ٦٦٢هـ. معروف (د.ت، ٤٦٢) كما أنشأ الملك المظفر شهاب الدين غازى الأيوبى المدرسة الشهابية فى القرن السابع (حجار، ١٤٢٢هـ: ١٠٩) ومن الأمراء الذين أسهموا فى إنشاء المدارس الأمير فخر الدين عثمان الزنجيلى نائب عدن الذى أنشأ مدرسة الزنجيلى سنة ٥٧٩هـ ووقفها على فقهاء الحنفية (العبيكان، ١٩٩٦م، ٦٧) كما بنى الأمير أبو الحسن مدرسة الصهاريج بفاس (عبد العزيز، ١٩٨٧م، ٤٥). ونظرًا لأن بناء المدارس عد من أعمال البر، فقد سابق الأغنياء والتجار فى بناء المدارس ـ أيضا ـ وأوقفوا عليها الوقوف بما يضمن استمرارها، حيث يذكر ابن بطوطة (١٩٩٧م، ج١، ٣١٩) أن شهاب الدين الشرابيشى التاجر قد عمر المدرسة الشرابيشية، كما أنشأ كبير التجار بمصر محمد بن مسلم المدرسة المسلمية سنة ٧٧٦هـ (المقريزى، د.ت، ج٢، ٤٠١).

كما أسهم العلماء فى إنشاء المدارس، فقد بنى علي بن الحسين بن علي بن الشيخ الموفق البيهقى المدرسة البيهقية بنيسابور قبل سنة ٤٠٨هـ (معروف، ١٩٧٣م، ٤٠) كما أنشأ الشريف فخر الدين بن ثعلب مدرسة عرفت باسمه فى القاهرة، وكانت دارًا له ووقفها كمدرسة كما يذكر ابن عبد الظاهر (١٩٩٦م، ٩١).

وكان للنساء من أمهات وزوجات الخلفاء والأمراء دور واضح فى إنشاء المدارس، فقد أنشأت ست الشام بنت نجم الدين المدرسة الشامية الجوانية وكانت هذه المدرسة دارًا لها جعلتها بعدها مدرسة (النعيمى: ١٩٤٨م، ج١، ٣٠١)، كما أنشأت عاشوراء بنت سارح الأسدى زوجة الأمير أيا زكوج الأسدى المدرسة العاشورية ووقفتها على الحنفية (المقريزى، د.ت، ج٢، ٣٦٨)، كما أنشأت الخاتون عصمت الدين زوجة السلطان نور الدين، وزوجة

صلاح الدين ـ من بعده ـ مدرسة فخمة فى دمشق عرفت باسم المدرسة العصمية (أحمد، ١٩٥٨م، ١٢).

وهكذا . . يجد المتتبع لإنشاء المدارس فى العالم الإسلامى إسهامًا واضحًا لمختلف طبقات المجتمع فيها، بل لقد اتسع الأمر حتى أن الخدم أصبحوا يسهمون فى بناء المدارس، فقد أسس إقبال الشرابى خادم المستنصر بالله العباسي ـ وأحد قواده، المدرسة الشرابية بمكة سنة ٦٤١هـ (العبيكان، ١٩٩٦م، ٧٠) كما بنى الخادم موفق بن عبد الله الخاتونى ـ خادم السيدة خاتون ـ المدرسة الموفقية (عسيرى، ١٩٨٧م، ٢٩١).

ولعل الشواهد السابقة تبين مدى اهتمام المسلمين بالتعليم، وإدراكهم لأهمية المدارس مما أدى إلى هذا الإسهام الجماعي فى إنشاء المدارس وبنائها.

إنشاء المدارس المتخصصة:

لم يقتصر اهتمام المسلمين على إنشاء المدارس العامة للتعليم، وإنما ذهبت جهودهم ـ فى بعض الأوقات ـ إلى إنشاء مدارس لتدريس علم معين بذاته وهو ما يمكن تسميته بالمدارس المتخصصة، فقد أنشأ الملك المعظم عيسى المدرسة النحوية سنة ٦٠٤هـ وتقع داخل المسجد الأقصى، ورتب لها إماما ومدرسًا وخمسة وعشرين طالبًا يتعلمون النحو، واشترط أن يكونوا من طلاب المدرسة المعظمية كما يشير لذلك عطية (١٩٥٧م، ٣٣)، وهى بهذا أشبه ما تكون بالكليات المتخصصة فى الدراسات العليا ـ حاليًا ـ كما بنى الملك الكامل دار الحديث الكاملية بالقاهرة، وأوقف عليها الربع الذى بالقرب منها بين القصرين والمعروف بالربع الجديد (ابن عبد الظاهر، ١٩٩٦م، ٨٦)، كما عرفت تمبكتو المدارس المهنية المتخصصة، فقد وجد بها أكثر من عشرين مشغلاً للخياطة يتراوح عدد الطلبة فى الواحد منها بين ٥٠ ـ ٧٠ طالبًا (جالو، ١٩٩٣م، ١٨٠).

حجم النفقات التأسيسية:

كانت النفقات التى تنفق على تأسيس المدارس ـ وبخاصة الكبيرة منها ـ نفقات ضخمة جدًا؛ إذ كثيرًا ما تتكلف هذه المدارس نفقات طائلة، فقد بلغت النفقة على بناء مدرسة المستنصرية سبعمائة ألف دينار (معروف، ١٩٧٥م، ج١، ٣٣)، كما أنفق الأمير أبو الحسن

على مدرسة الصهاريج بفاس أموالاً تزيد على مائة ألف دينار (عبد العزيز، ١٩٨٧م، ٤٥) كما أنفق السلطان أبو الحسن المريني على مدرسة الرخام بالمغرب أكثر من مائة ألف دينار (القابسي، ١٩٨١م، ١٩٠)، ولا يخفى ضخامة هذه المبالغ التى تنفق على تأسيس المدارس والتى غالبًا ما يدفعها منشىء المدرسة من بيت مال المسلمين، أو من ماله الخاص فى بعض الأحيان.

أما النفقات الدورية للمدارس فقد كانت الأوقاف كفيلة بتوفيرها فى أغلب الأحوال، ولهذا فإن إنشاء المدارس لابد وأن يصاحبه وقف الأوقاف عليها، فقد وقف المستنصر على المستنصرية الأوقاف الكبيرة، كما بنى الملك الأفضل مدرسة فى مكة وأوقف عليها وقفًا جاملاً (الأكوع، ١٩٨٠، ١٨٥)، كما أوقف السلطان المرينى المؤيد على المدارس التى أنشأها الأوقاف الكافية لإجراء المرتبات (القاضي، ١٩٨١م، ٦٥) ويذكر المقريزي (د.ت، ج٢، ٣٦٤) عن أهمية الأوقاف للمدرسة الشريفية بمصر وما يعطى من معالم لفقهائها والتى كانت سببًا فى استمرارها بقوله «ولولا ما يتناوله الفقهاء من المعلوم بها لخربت».

وهكذا... أدت الأوقاف إلى توفير النفقات الدورية المختلفة على المدارس وضمان استمرارها، حتى أن المدارس الكبرى التى أنشأها السلاطين والأمراء فى أواخر العصر المملوكى كانت أطول عمرًا وأكثر استقرارًا من المدارس الأخرى التى بناها أفراد آخرون، وسبب ذلك ما تحظى به هذه المدارس الكبرى من أوقاف كثيرة ذات أموال وفيرة (العصيمي، ١٤١١م، ٣٢).

مبنى المدرسة ومرافقها:

تعود بدايات المدارس إلى الجهود الفردية التطوعية من قبل العلماء إذ برز الطابع الفردى أو الشخصى للمدرسة المبكرة فى الإسلام، فالمؤسس للمدرسة هو دائمًا عالم والمدرسة جزء من منزله، وربما كان يسكن فعلاً مع عائلته فى الغرف الباقية من المنزل كما يشير لذلك هالم (١٩٨١م، ١٢)، وكانت بعض المدارس دارًا فى الأصل ثم تحولت إلى مدرسة وذلك كما هو الحال فى المدرسة العصرونية فى حلب، حيث اشترى نور الدين زنكي هذه الدار وحولها إلى مدرسة (جودة، ١٩٨٦م، ١٦٢)، ولا يخفى أن تحويل أى دار إلى مدرسة يتطلب إجراء تعديلات وإضافة تحسينات عليها لتكون معدة للعمل التعليمى بها.

ثم لم يبث الأمر حتى تطور بناء المدارس وأصبحت تنشأ خصيصًا كمدرسة، وأصبح مبنى المدرسة يحمل مواصفات معينة، وتقسيمات خاصة به إذ ينقل فكرى (٩٦٥، ج٢، ١٥٦) عن صاحب «الحوادث الجامعة» أن المدارس قسمت أرباع فسلم ربع القبلة الأيمن للشافعية، والربع الثانى يسرة القبلة للحنفية والربع الثالث يمين الداخل للحنابلة، والربع الرابع يسار الدخل للمالكية، وهذا التقسيم مشابه لنظام الفصول المدرسية المعمول به حاليًا.

وكان جدار القبلة فى المدارس الإسلامية هو العامل الرئيس فى تخطيط المبنى وتوزيع مرافقه كما يشير لذلك علي (١٩٨٦م، ٣١٩) أما عن أهم المرافق التى يجب أن تتوفر فى المدرسة فيمكن تحديدها كما يلى وفقًا لأحد الباحثين:

١ ـ الديوان: وهو حلقة الدرس أو المحاضرات.

٢ ـ المسجد: ويتميز مسجد المدرسة عن غيره من المساجد بأنه لا مئذنة له (القاضى، ١٩٨١م، ٧٤).

٣ ـ استراحة المدرس: وهى مكان معد للمدرس ليستريح فيها، إلا أنها خلاف المسكن المعد لها.

٤ ـ مساكن الطلاب: إذ جرت العادة أن يخصص مكان لسكان طلاب القسم الداخلى.

٥ ـ مسكن خادم المدرسة.

٦ ـ المزملة: وتستخدم مياهها للشرب والغسيل.

٧ ـ الصحن: حيث يوجد بكل مدرسة صحن مكشوف.

٨ ـ دورات المياه.

٩ ـ المطبخ وقاعة الطعام.

١٠ ـ مخزن عام المدرسة.

١١ ـ المكتبة الملحقة بالمدرسة (سعد الدين، ١٤١٦، ٧٩).

الوظائف الإدارية بالمدرسة:

عرفت المدارس مجموعة من الوظائف الإدارية المرتبطة بها، وهى الوظائف التى أبرزها نظام الوقف على المدارس، حيث حرص الواقفون على تحديد مهام معينة يقوم بها أشخاص معينون من خلال نصوص وقفية لهم، وهو الأمر الذى أدى فى النهاية إلى وجودها كوظائف ثابتة فى المدارس الموقوف عليها، ولعل أهم الوظائف التى عرفتها المدرسة عند المسلمين هى:

١ ـ ناظر الوقف (متولي النظر):

وتعد وظيفة ناظر الوقف أو متولي النظر فى الوقف من أهم الوظائف الإدارية بالمدرسة وقد كانت وظيفة الناظر منذ القدم الوظيفة الإدارية الأولى فى المدرسة فالناظر هو المدير العام للمدرسة، والذى يتولى إدارة شؤونها المختلفة، ويؤجر العقارات ويتولى صيانتها، ويشتري لوازمها ويصرف الرواتب والمخصصات والمكافآت (بنعبد الله، ١٩٨٨م، ٢٥٦)، وبرغم أن ناظر الوقف هو المدير الفعلى للمدرسة والمباشر لمصالحها؛ إلا إنه ليس له تدخل فيما يتعلق بأساليب وطرق التدريس التى يحددها المدرسون، ولا يتجاوز تدخله حدود مراقبة تنفيذ شروط الواقف الموضحة لذلك إن وجدت (آل عمرو، ٤١٨، ٣٠٦).

ويشترط فى متولى الوقف أن يكون مسلمًا ذا أهلية شرعية، قادرًا على القيام بمهامه بالمعرفة والخبرة. أما عن اختيار ناظر الوقف فهو يخضع لرغبة صاحب الوقف فهو الذى يقوم باختياره.

وعادة ما يكون الناظر على الوقف هو الواقف ذاته أو أحد ذريته أو أحد عتقائه أو أحد أقربائه الأقربين (عفيفى، ١٩٩١م، ٨٦)، وقد يكون ناظر الوقف هو أحد مدرسى المدرسة، إذ وجدت بعض الحالات التى جمع فيها الناظر بين ناظر المدرسة والتدريس فيها، وممن جمع بين التدريس وناظر الأوقاف نجم الدين الخبوشانى الذى فوضه صلاح الدين النظر فى أوقاف المدرسة الصلاحية وخصص له معلومًا على النظر إلى جانب معلوم التدريس (رمضان، ١٩٩٥م، ١٨٢). وقد وجدت بعض الحالات الى يتولى فيها شخص واحد عدة نظارات لأوقاف كبيرة مثل الأمير أحمد بك الذى تولى أكثر من نظارة فى وقته (عفيفى، ١٩٩١م، ٨٩)، أما عن مسميات من يتولى الوصاية والنظر على الوقف فهى متعددة إذ يطلق عليه لقب متولى وناظر، وقيم ومشرف، وقد يكون فى الوقف أكثر من

وظيفة تندرج تحت ذات الأسم أو بأسماء مختلفة؛ فالمدرسة الموقوفة على مذهبين لها ثلاثة متولين وثلاثة نظار ومشرف كما يذكر ذلك المقدسي (١٩٩٤م، ٥٥).

وقد يرد الناظر باسم النائب كما فى نص وقف مدرسة سلامة بتعز حيث بشير نص الوقفية إلى أن مهام النائب (الناظر) ما يلى (. . . وإلى نائب كاف أمين فى ما يقبضه ويصرفه فى أمر الوقف ويقبض غلته، ويضم له آلة الحرث ثم ما فضل من ذلك بعد ذلك صرف فى عمارة المدرسة وإصلاحها وفرشها وإصلاح أراضيها) (الأكوع، ١٩٨٠م، ١٩٢ - ١٩٣) ولعل هذا النص فضلا عن بيانه إطلاق اسم النائب على الناظر؛ فإنه يوضح بجلاء مهام الناظر والمتمثلة فى قبض عائد الوقف وإنفاقه على أوجهه المخصصة له بشروط الوقف، كما ينص على مراقبة الحالة المعمارية للأوقاف، وإنفاق ما تقتضيه الصيانة الدورية للأوقاف، وهو الأمر الذى يؤكده عفيفى (١٩٩١م، ٨٦) من مراجعته لأكثر من وقفية.

ومن مهام الناظر الأخرى التى نصت عليها نصوص الوقف التصرف فى فائض الوقف، إذ ينقل المقدسي (١٩٩٤م، ٥٩) عن السبكى فى (معيد النعم) «أن من واجب المتولي المحافظة على أملاك الوقف في حالة جيدة والعمل على زيادة غلتها، ولهذا فإنه عند توفر فائض من الوقف جاز لناظره رصده تحت يده لمدة خمس سنين والصرف منه عند حدوث عجز في الوقف، فإن مضى على ذلك خمس سنين واستغنى عن صرف ذلك فى وجوه معينة جاز له صرفه فى شراء عقار أو حصة من عقار أو أى استثمارات أخرى ووقفها على شرط الواقف» (أمين، ٩٧٥م، ٣٦٦).

أما عن مخصصات ناظر الوقف فقد كانت الأعلى بين مستحقي الوقف ولهذا الإجراء ما يبرره، فناظر الوقف هو المسؤول الأول عن تسيير أمور الوقف، كما أن تخصيص ما يكفيه من المال يرفع من عفته، ويحميه من طمع النفس، ويدفعه للمحافظة على الوقف وغلته ولهذا لا يستغرب أن يأخذ الناظر نصيبًا وافرًا من غلة الوقف قد يصل إلى عشر عائدات الوقف كما هو الحال فى مخصص ناظر وقف المدرسة الجوانية (بنعبد الله، ٩٨٨م، ٢٧١)، ونتيجة لهذه المخصصات العالية للنظار، حافظ الوقف على قوته وقام بدوره على أكمل وجه، إلا أن خفض مخصصات النظار، والتوجه إلى تعيين أكثر من ناظر للوقف أدى بعد ذلك إلى التعدى على أموال الوقف حتى بالاتفاق والرشوة لدى القضاة، ولعل تزايد التعدي على مال الوقف واغتصابه من قبل نظار الوقف هو ما دفع القضاة المسؤولين

عن الإشراف على الأوقاف إلى تعـيين نظار على نظار الوقف، تكون مهامـهم رقابية على الناظر الأصلى للوقف وكانت هذه الوظـائف (حسبة لله تعـالى من غير معلوم) (عـفيفى، ١٩٩١م، ١١٥).

أما عن دور ناظر الوقف فى العملية التعليمـية فإنه يتمثل فى إعطاء الدروس إذا ما كان الناظر يجمع النظارة والتدريس، كما كان له دور فى زيادة عدد المدرسين أو غيرهم إذا رأى فى ذلك نفعًـا (بنعبد الله ، ١٩٨٨م، ٢٧١)، كـما يجوز له عـزل من يثبت عدم أهليـته للتدريس من مـدرسي المدرسة، ولعل هذه المهـام الكبيرة، والدور البـارز لناظر الوقف فى تسيـير شؤون المدرسة هو مـا دعى إلى الحرص الشديد فى اخـتياره بحـيث يكون عادة من وجوه القوم وأشرافهم كأن يكون قاضى القضاة أو شيخ المدرسة نفسه، أو يكون من العلماء البارزين (رؤوف، ١٩٦٦م، ٣١).

٢ ـ المباشر:

حيث عرفت الأوقـاف وظيفة المباشـرة وعرف من يشغلها باسم المبـاشر، وهو أحد الذين يعملون تحت رئاسة ناظر الوقف، واشترط فيمن يتولى هذه الوظيفة أن يتمتع بصفات أخلاقية حسنة كـالأمانة والأهلية (عـفيفى، ١٩٩١م، ٩٤)، والمباشـر هو الذى يهتم بعمل حـسابات الوقف وحفظه واسـتلام المتحـصل من الجباه علـى الوجه الذى حدده الواقف (سـعد الدين، ١٩٩٥م، ٥٧)، كـما كـانت إحدى مـهامـه إعداد كـشف حسـاب شهـري وسنوي للوقف (عفيفى، ١٩٩١م، ٩٥) وقد يوجد للوقف الواحد أكثر من مـباشر بمهام مختلفة، حيث يذكر رمضان (١٩٩٢م، ١٨٣ ـ ١٨٤) أن مباشريْ الوقف ينقسمون إلى عدة أقسام هى:

مباشر الإدارة: وعمله ابتياع ما يحتاج إليه من الأصناف وضبط ما يدخل إلى المكان منه ـ خاصة ـ من غير أن يكون له تعلق فى استخراج الأموال.

مبـاشر العمـارة: ووظيفتـه القيام بالإصـلاحات المعمـارية اللازمة من ابتـياع الأصناف واستعمال الصناع ومرمة الأوقاف وغير ذلك مما يدخل فى وظيفته.

مـباشـر الصندوق والرباع: وإليـه يرجع تحرير الأوقـاف فى الخلق والسكون والتـعطيل واستـخراج الأموال ومـحاسبة المتـأخرين وصرف الأمـوال بموجب حوالة مبـاشري الإدارة ومباشري العمارة.

ولا يخفى ما فى التقسيم السابق من تنظيم إدارى دقيق، يدل على ما وصلت إليه شؤون إدارة الأوقاف من دقة فى التخصص، إلا أن ما ينبغي التنويه إليه هو أن هذا التقسيم لم يكن معمولاً به فى كل أوقاف المدارس؛ حيث يكتفي بعضها بمباشر واحد فقط. ولعل هذا التقسيم كان معمولا به فى المدارس الكبيرة ذات الأوقاف الوافرة المتعددة.

٣ ـ الجابي:

وهو يختص بتحصيل ريع الوقف ومحاصيله وغلاله، ومطالبة مستأجرى الموقوفات بالإيجارات، وتسليم ريع الوقف ومحاصيله وغلاله إلى الناظر، ومساعدته عند إعداد حسابات الوقف، وأحيانًا الادعاء على مستأجرى الموقوفات أمام القضاء عند التأخر عن سداد الإيجار (عفيفى، ١٩٩١م، ٩٨)، ووظيفة الجابى ـ بهذه المهام ـ تعد من أهم وظائف الشؤون المالية للوقف.

٤ ـ الشادّ:

وهو يرتبط بالجابي ارتباطًا وثيقًا حيث يعتبر بمثابة مساعد للجابي، وكانت المهام الموكلة للشاد تستلزم الشدة والحزم سواء فى تحصيل أموال الوقف أو معاقبة المتهاونين من أرباب الوظائف؛ ومن هنا سمي بالشاد للدلالة على شدته التى حرصت بعض الأوقاف على تحقيقها فى شاغل الوظيفة، ومن هنا جاء تعيينه من الأجناد فى بعض الأحيان كما يذكر عفيفي (١٩٩١م، ١٠٠).

٥ ـ القيّم:

ويقوم بحفظ الحصر والقناديل ويعتني بنظافة المدرسة، وتأمين الفرش والوقود فيها (القاضي، ١٩٨١م، ٧٤)، وكان من مهام القيم التى نص عليها كتاب الوقفية الغسانية على مدرسة جوهر فى تعز باليمن ما يلي (.. وعلى قيم يتولى التنظيف للمسجد وجناحيه، ومؤخرة وسائر أماكنه، وفرش ما يحتاج إلى فرش وتنظيف البركة والحيطان ومواضع الماء وسائر الأماكن التى تحتاج إلى الاستصباح... ويتولى حفظ آلة المدرسة المعدة لها من الفرش والقناديل والسقي وسوى ذلك وتنظيف المطاهير وأمكنة قضاء الحاجة...) (الأكوع، ١٩٨٠م، ١٨١) والقيم بهذه المهام أشبه ما يكون عمله بعمل الخادم إن لم يكن هو ذاته.

٦ ـ البواب:

ومهمته ملازمة باب المدرسة لحراستها وحفظ ما بها من متاع، ومنع غير المرغوب فيهم من دخولها، وهو الذى يقوم بفتحها وقت الدراسة وإغلاقها مساءً (القاضي، ١٩٨١م، ٧٤)، ويشترط فيه أن يكون يقظًا أمينًا لا يترك الباب إلا بعذر، ويستخلف مكانه زمن غيبته (آل عمرو، ١٤١٨، ٢٩٥).

٧ ـ الشاهد:

إذ حرصت بعض الوقفيات على وجود وظيفة الشاهد، وهى وظيفة ذات مهام رقابية بحيث يكون رقيبًا على أحوال الوقف وموظفيه (عفيفي، ١٩٩١م، ٩٦)، وقد جاء اسم الوظيفة من المشاهدة والمراقبة والشهادة على سير العمل على النهج السليم؛ ذلك أن أحد مهام الشاهد أن يضبط على الناظر وأرباب الوظائف والخدمة (عفيفى، ١٩٩١م، ٩٧).

٨ ـ النقيب:

ويتم تعيينه من المجموعة الدراسية التى ينتمى إليها، ويتولى ضبط حضورها وغيابها، وقد ترتب له زيادة فى معلومه (أمين، ١٩٨٠، ٢٥٢)، والنقيب غير المعيد حيث أن وظيفة النقيب وظيفة تنظيمية وليست تعليمية، يؤكد على ذلك ما ينقله النباهين (١٩٨١م، ٣١١) عن النويرى فى شرحه لأوقاف المدرسة الناصرية سنة ٧٠٣هـ من أنه «يصرف لكل واحد من المدرسين ولمعيديه وطلبته والداعى عنده والنقيب فى كل شهر من شهور الأهلة ألف درهم نقرة».

٩ ـ المزملاتى:

وهو الذى يشرف على مزملة المدرسة؛ فيقوم بتسبيل الماء على من يحضرون إلى المدرسة، ويطوف به على المتصدرين والطلبة فى أوقات الدراسة (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٥٧).

١٠ ـ الحبار:

وهو المسؤول عن تزويد الطلاب بما يحتاجون إليه من الأحبار (آل عمرو، ١٤١٨، ٢٩٥).

١١ ـ كاتب الغيبة:

ومهمته كتابة أسماء المتخلفين عن الحضور للمدرسة من سائر الموظفين (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٥٧).

١٢ ـ النفاط:

وهو الذى يقوم بتزويد مصابيح الطلاب بالنفط، وينظف مصابيح المدرسة وغرف الفقهاء (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٥٧).

وهكذا. . . تعددت الوظائف الإدارية فى المدارس بما يضمن قيامها بدورها التعليمى على أكمل وجه، غير أن هذه الوظائف لم تكن جميعها متوافرة فى كل المدارس، وإنما كان عدد الوظائف ونوعها يتفاوت من مدرسة لأخرى تبعًا لحجم الأوقاف الموقوفة على كل مدرسة، إذ كلما كان الوقف كبيرًا وغلاله وافره، كلما إزداد عدد المدرسين والطلبة المنتفعين بالوقف، وبالتالى زاد عدد الموظفين، وزادت الوظائف التى تكفى لسير العمل التدريسى بالمدرسة على الوجه المطلوب.

الوظائف التعليمية بالمدرسة:

١ ـ المعلمون:

ويعد المعلمون هم العنصر الأهم فى المدرسة، ذلك أنه متى ما تمكنت المدرسة من استقطاب مشاهير العلماء من المعلمين كان ذلك عامل جذب كبير للطلاب للالتحاق بالمدرسة، وكان التعيين فى وظيفة المعلم بالمدرسة يخضع لاشتراطات الواقف على المدرسة، وكان يتم ضمن أنظمة واحتفالات وامتحانات جماهيرية قاسية ـ فى كثير من الأحيان ـ تقرر استمراره فى العمل أو عدمه، ويتم هذا التعيين بعد صدور توقيع يشبه الإرادة الملكية أو المرسوم حاليا هذا إذا كانت المدرسة تشرف عليها الدولة (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٥٩)، أما إذا كانت المدرسة وقفًا فكان الإجراء المألوف فى التعيين أن يختار الواقف مدرسًا مشهورًا ليحتل الكرسى الذى يقفه عند إنشاء المدرسة (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٦٠)، بل لقد كان تعيين المعلم سابق لإنشاء المدرسة فى بعض الأحيان، فقد يتم تأسيس المدرسة من أجل عالم معين ليقوم بالتدريس بها؛ ومن أمثلة ذلك ما فعله نور الدين محمود من استدعائه

لابن أبى عصرون من سنجار، وإقامة مجموعة مدارس فى الشام تحمل اسمه؛ حتى إنها عرفت باسم المدارس العصرونية (جودة، ١٩٨٦م، ٩٦) وكان من شروط تعيين المعلم فى المدرسة أن يكون منتميًا للمذهب الذى حدده الواقف للمدرسة، ولهذا فإن من يثبت مخالفته للمذهب يتم عزله، مثلما حدث لعلي بن يزيد القصبجى الذى كان يدرس ويدرس النحو بنظامية بغداد، فلما اتهم بالتشيع عزل ورتب مكانه أبو منصور الجواليقى (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٢٢٦)، كما كان يشترط فى المدرس ألا يجمع فى التدريس بين مدرسه وأخرى كما هو الحال فى مدرسة الشامية التى اشترطت ألا يجمع المدرس بينها وبين غيرها (النعيمى، ١٩٤٨م، ج٢٨٠، ١)، إلا أن هذا الشرط لم يلتزم به فى بعض الأحيان ـ وبخاصة فى العصور المتأخرة ـ حيث كان هناك من جمع التدريس فى أكثر من مدرسة مثل عماد الدين بن يونس الذى درس فى خمس مدارس بالموصل (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٢١٦)، وقد أدى هذا الجمع بين التدريس فى أكثر من مدرسة إلى ظهور تقسيم وظائف التدريس حيث كثر تقسيم الوظيفة الواحدة نصفين وأثلاث وأرباع وأخماس؛ حتى يتاح للمدرس فرصة العمل فى أكثر من مدرسة (عطية، ١٩٥٧م، ٢٥٨). وقد يتم تعيين معلم بالوراثة فى وظيفة وبخاصة إذا ما كان المدرس هو نفسه واقف المدرسة فقد يشترط أن يقوم بالتدريس ابنه من بعده (المقدسي، ١٩٩٤م، ١٩٥).

ومثال ذلك ما قام به قاضى القضاة نجم الدين من النزول عن تدريس الشامية البرانية لابنه الصغير (النعيمى، ١٩٤٨م، ج١، ٢٩٠)، وقد يتم تعيين المعلم فى المدرسة من خلال تنازل معلم آخر عن وظيفته مقابل ثمن معين، كما حدث مع أحمد المدلجي الذى نزل عن وظيفته لصالح ولى الدين بن عجلون مقابل مبلغ طيب (المقدسي، ١٩٩٤م، ١٩٥).

نفقات المعلمين المالية:

عندما أنشئت المدارس وعين المدرسون فيها تم تخصيص مرتبات شهرية منتظمة لهم، وقد أدى هذا إلى حياة جيدة للمدرسين، إذ نعموا بمستوى مالي مرموق، وكان للأوقاف التى توقف على المدارس الدور الأكبر فى الإنفاق الشهرى المنتظم على المدرسين، وكان المرتب الشهرى للمعلمين يتحدد تبعًا لحجم وقف المدرسة، ومقدار عائداته، وتبعًا لأعداد المستفيدين من الوقف كما تنص على ذلك شروط الواقف ولم يكن الراتب الشهرى يصرف

نقدًا ـ على الدوام ـ وإنما وجدت حالات تدفع فيها مرتبات المدرسين عينًا؛ وذلك كما حدث في المدرسة القمحية المالكية التي أنشأها صلاح الدين ورتب بها أربعة من المدرسين، وكانت نفقات المدرسة من ضيعة موقوفة بالفيوم يفرق محصولها عليهم وعلى طلابها من القمح المتحصل من ضيعة الخنبوشية بالفيوم (رمضان، ٩٩٢م، ١٨٠)، ويؤيد ذلك ما يذكره الأكوع (١٩٨٠م، ٢٦٩) من وجود أوقاف خاصة بالعلماء والمتعلمين في ذمار، كانت تصرف لهم في كل عام مرة أو مرتين حبًا، وأحيانًا حبًا ودراهم.

وتشير إحدى الباحثات إلى نص في «كتاب المعيار» للونشريسي يذكر أنه كان للمدرس بالمدرسة التي درس فيها الونشريسي في فاس «مرتبين شهريًا» ولم يفسر الونشريسي ذلك، وترجح الباحثة أن المرتب الشهري هو المرتب المتعاقدة المدرسة به مع المدرس أول تعيينه بها، ويحدده إلى حد بعيد مقدار ما يتوقعه من المرتب السنوي لدى حدوث الحصاد عندما يكون للمدرسة أوقاف من رباع أو أراض زراعية (القاضي، ١٩٨١م، ٧٧). وهذا التفسير يعني أن الراتب الذي يتقاضاه المدرس واحد، ولكنه يتغير وفقًا لعائد الوقف من الحصاد، وهو تفسير لا يرى الباحث صحته؛ نظرًا لأن النص في المعيار يشير إلى «راتبين شهريًا» صراحة، ولعل المقصود بها الراتب النقدي والراتب العيني، وهو ما ترجحه أغلب نصوص الوقف.

وبرغم ترتيب المرتبات الشهرية لمعلمي المدارس، إلا أنه وجد بعض المعلمين الذين لم تشملهم المخصصات المالية لرفضهم أخذ الأجر، وقيامهم بالتدريس احتسابا لوجه الله تعالى وممن تنزهوا عن مرتبات التعليم في العصر المملوكي نجم الدين الصفدي المتوفى سنة ٧٢٣هـ، وشهاب الدين بن رسلان المتوفى سنة ٨٤٤هـ (عطية، ١٩٥٧م، ٢٨٥).

ويشير كتاب «تاريخ المدارس في مصر الإسلامية» إلى وجود نظام يتمثل في أن بعض المدرسين يتقاضون أجورهم من الطلاب فكانت مدارسهم كأنها مدارس خاصة أنشأها هؤلاء المعلمون مما جعلهم ينعمون بمستوى مالي لائق (رمضان، ١٩٩٢م، ١٨٠)، إلا أن الباحث ـ بحسب إطلاعه ـ لم يجد مدرسة تطبق نظام الأجر على الطالب إلا ما ورد أعلاه، وهو ما يجعل الباحث يعتقد أن المقصود بالمدرسة ـ هنا ـ أما الكتاب أو بعض العلماء الذين يقومون بتعليم علم قائم بذاته كالنحو أو اللغة أو غيرهما وذلك كما في قصة الزجاج مع المبرد، يؤكد هذا الاعتقاد ما تذهب إليه جل المصادر والمراجع من مجانية التعليم في المدارس.

وخلاصة القول: إن المعلمين نعموا بمرتبات شهرية وافرة في المدارس إضافة إلى

المخصصات العينية التى يتحصلون عليها، واستمر هذا الوضع حتى أخذت الأحوال السياسية والاقتصادية فى العالم الإسلامى بالاضطراب فى العصرين المملوكى والعثمانى، عندما أصبحت الوظائف سلعًا تباع وتشترى، وتنافس المدرسون على الفتات ورضوا بالقليل من الأجر، فتسابقوا إلى إنقاص رواتبهم حتى يستخدمهم أصحاب المدارس وبرز ما يشبه أسلوب المناقصة حاليًا (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٢١٩).

مزايا أخرى للمعلمين:

كما نعم المدرسون بالمرتبات الشهرية النقدية والجرايات الخاصة بالطعام؛ فقد نعموا بمزايا أخرى عديدة ومنها: الاحتفال الذى يتم بمناسبة تعيينه بالمدرسة، حيث يحضر درسه الافتتاحى علية القوم، وتخلع عليه الخلع (المقدسى، ١٩٩٤م، ١٧٨)، ومن المزايا الأخرى التى ينعم بها المدرس فى المدرسة مزية السكن فيها، إذ وجدت فى بعض المدارس أماكن مخصصة لسكنى المدرسة، وذلك كما هو الحال فى المدرسة الطيبرسية التى وفرت للمدرسين سكنًا فوق المدرسة (أحمد وعلى، ١٩٧٨م، ١٦٧) كما أمن للمدرسين فى بعض المدارس ـ وبخاصة الكبيرة منها ـ الرعاية الطبية الشاملة، وخصص لهذه المهمة رجلان أحدهما عارف بالطب، والثانى عارف بصناعة الكحل يحضران يوميًا لمباشرة المرضى من القائمين بالمدرسة من المدرسين والطلاب والعاملين بها (محمود، ١٩٩٨م، ١١٢ ـ ١١٣).

كما خصصت بعض أوقاف المدارس بدل انتقال شهرى للمدرسين، أو مخصصات للإنفاق على الخيول والبغال التى تخدم تنقلاتهم (السعد، ١٤٢٠، ٧٠).

وهكذا. . . نعم المعلمون فى المدارس بمزايا متعددة دفعت المعلمين ـ فى كثير من الأحيان ـ إلى التنافس الشديد والحرص على الالتحاق فى المدارس للظفر بهذه المزايا الكبيرة التى كان للأوقاف ـ بعد الله ـ الفضل الأول فى توفيرها.

مدة خدمة المعلم:

كان بإمكان المعلم أن يعلم الناس دون سن محددة، ولم يكن هناك ما يمنع المعلمين من الاستمرار فى التعليم ما داموا يشعرون بأن لديهم القدرة على ممارسة العمل التعليمى،

وكثيراً ما كان الطلبة هم الحكم فى مدى استمراره من عدمه، فهم يراقبون المعلم فإذا تقدمت سنه، وساءت صحته توقفوا عن حضور حلقته والدراسة عليه والسماع منه، ولذا فسن التعليم غير محددة طالما توافرت القدرة على التعليم والذاكرة القوية، وإن حدده بعضهم بسن الثمانين لأنها سن الهرم (سعد الدين، ١٩٩٥م، ٢٢٦)، ولعل هذا النظام الخاص بخدمة المعلم قد أسهم فى قلة الفاقد من المعلمين الذين لم يكونوا يعزلون إلا لأسباب واضحة كالمخالفة المذهبية، أو سوء السلوك المهنى، أو لعدم الأهلية المهنية، ولهذا فالمعلم يستفاد منه أكبر استفادة ممكنة ويدفع المعلم إلى الاستمرار عدم وجود دخل له إلا من التدريس أما إذا مات المدرس أو كان له زوجة وأولاد فإنهم يعطون من معلوم تلك الوظيفة التى كانت له بقدر ما تقوم به حاجتهم وكفايتهم، ثم إن فضل شىء من المعلوم من قدر الكفاية فلا بأس بإعطائه من يقوم بالوظيفة بدلاً منه كما ينقل ذلك علي (١٩٨٦م، ٣٤٧)، وهذا ـ إن صح ـ فهو نظام التقاعد المعمول به حاليًا، وهو يشكل مزية أخرى للمدرس فى المدارس.

٢ ـ المعيد:

والمعيد هو الذى يعيد الدرس بعد إلقاء الشيخ الخطبة على الطلبة، وهو دون الشيخ وأعظم درجة من عامة الطلبة، وقد وجد فى المدرسة المستنصرية حيث يذكر ابن بطوطة (١٩٩٧م، ج٢، ٦٤) أن المدرس فى المدرسة المستنصرية «له معيدان عن يمينه ويساره، وهما يعيدان كل ما يمليه» كما وجد المعيد فى المدرسة الصلاحية التى أنشأها الملك الصالح نجم الدين أيوب، حيث كان يشتغل أربعة من المدرسين، وقد عين لكل منهم معيدان يساعدانه (شلبى، ١٩٩٢م، ٢٥٧)، وكانت بداية ظهور وظيفة المعيد فى القرن الخامس الهجرى، ومنذ العهد الأيوبى أصبح منصب المعيد منصبًا مرموقًا، وقل أن خلت منه مدرسة من المدارس التى أنشئت فى ذلك العهد (عبد الدايم، ١٩٨١م، ١٧١) (أحمد وعلى، ١٩٧٨م، ١٦٧).

وكان تعيين المعيد يتم من قبل ناظر الوقف الذى يختاره من طلاب المدرسة (النباهين، ١٩٨١م، ٣١٠)، ومما يؤكد ذلك أن المعيدين فى المدرسة النظامية كانوا يعينون من قبل ناظر المدرسة وإدارتها (عسيرى، ١٩٨٧م، ٢٧٢)، وقد ظهرت الحاجة للمعيدين عندما جمعت المدارس طلابًا من مستويات علمية غير متكافئة، فاحتيج إلى الطلاب النابهين

المتقدمين على أقرانهم فى مساعدة المدرس كما يذكر ذلك رؤوف (١٩٦٦م، ٢٤)، وكانت كثرة المعيدين دلالة على شدة إقبال الطلبة على العلم، فالمدرس لا يحتاج إلى المعيد إلا إذا كثر طلابه.

أما مهام المعيد فكانت تتمثل فى مساعدة المدرس الذى يتبعه فى المذهب، وإعادة الدرس على الطلاب بعد إلقائه من المدرس، وقد يقرأ درسًا من كتاب يعينه له المدرس، والطلبة يسمعون ذلك (أمين، ١٩٨٠م، ٢٤٥)، وقد نص وقف المدرسة الصاحبية بتعز على أن المعيد «هو الذى يقرأ عليه الطلبة، ويبحثون معه، ويبحث معهم توطئة للدرس واستنابة لما يقدح فى نفوسهم وتحريرًا لصور المسائل وتصويرها» (الأكوع، ١٩٨٠م، ١٨٨) والمعيد بهذا المعنى هو الذى يقوم بتهيئة الطلاب لتلقي الدرس من المدرس، كما يقوم بتحديد النقاط والمسائل التى تحتاج إلى شرح من قبل المدرس، وقد زادت أهمية وظيفة المعيد؛ لأنها كانت بمثابة مرحلة تأهيل لوظيفة التدريس، إذ كان المعيدون فى المدرسة المستنصرية ينقلون أحيانًا مدرسين إلى مدارس أخرى كابن المحمود، والمحب بن نصر الله البغدادى (معروف، ١٩٧٥م، ج١، ٣٩)، وقد يقوم المعيد بعمل المدرس كما هو الحال فى المدرسة الناصرية بمصر، والتى يقول عنها المقريزى (د.ت، ج٢، ٤٠٠) «...ثم خلت من مدرس ثلاثين سنة واكتفي فيها بالمعيدين وهم عشرة أنفس».

كما كان بعض المعيدين يجمع بين الإعادة وغيرها كما هو الحال مع محمد بن أحمد الناشرى الذى ولي الإعادة والإمامة فى المدرسة الفرحانية وناب عن أخيه فى تدريسها (الأكوع، ١٩٨٠م، ١٦٩).

أما عن راتب المعيد فقد اختلف تبعًا لشروط الواقف، وحجم الأوقاف الموقوفة على المدرسة، وقد خصص لكل معيد فى المدرسة المستنصرية راتب شهرى مقداره ثلاثة دنانير، كما خصص له سبعة أرطال من الخبز يوميًا وعرقان طبيخًا (المشهدانى والنقشبندى، ١٩٨٦م، ٨٧) فيما كان أجر المعيد بالمدرسة الناصرية ثلاثين درهمًا فى الشهر، وهو أقل من مرتب المدرس الذى يبلغ مائتى درهم شهريًا (رمضان، ١٩٩٢م، ١٨٢).

القيمة الاقتصادية للمعيد:

وتتمثل القيمة الاقتصادية لوظيفة المعيد فى أنها مرحلة تأهيل للتدريس كما أنها قد تفي

بالحاجة من المدرسين في حال حدوث عجز أو خلافه، فضلاً عن أن مرتبه يعد منخفضًا بالقياس لرواتب المدرسين. كما تسهم وظيفة المعيد فى رفع مستوى الطلاب إذ أن أحد أهم أسباب استحداثها يعود لتفاوت مستويات الطلاب فى الحلقة، مما يعني عمله على رفع المستويات المنخفضة للطلاب، وهو ما يؤدى إلى قلة الفاقد التعليمى - إن جاز التعبير - من خلال مخرجات بمستويات عالية.

٣ - الطلبة:

لعل من مفاخر المدرسة الإسلامية أنها لم تكتف بتوفير التعليم المجاني وإنما تعدته إلى تقديم الرواتب الشهرية للطلبة، وقد كانت المدرسة النظامية أولى المدارس فى ديار الإسلام التى أبدت اهتمامًا بمنسوبيها فى دراستهم وفى معاشهم وسكناهم ومتطلباتهم (عسيرى، ١٩٨٧م، ٢٦٨)، وهو الأمر الذى أدى بآلاف الطلاب من مختلف العالم الإسلامى إلى الوفود عليها للدراسة فيها. وقد سارت المدارس بعد ذلك على نهج النظامية فى إجراء الرواتب على الطلبة، ففى العصر الأيوبى كثرت الأوقاف على المدارس وأصبح لكل طالب مقدار من الطعام ومبلغ من المال يصرفان له فى أوقات ثابتة (عطية، ١٩٥٣م، ٢٨٥) وتواصل الإنفاق على طلبة المدارس حتى وصل الأمر حد التنافس من خلال تقديم المغريات للطلاب للالتحاق بمدرسة ما، ومن أمثلة ذلك ما فعله الأمير أبو زكريا بن الخليفة الحفصي أبو إسحاق بن زكريا فى القرن السابع الهجرى، حيث أسس مدرسة المعرض أو المعرضية، وكان يوزع على التلاميذ قطع الذهب والفضة، ويخصص لهم وجبات الأكل سعيًا لاستجلابهم؛ فأقبلوا من كل المدارس حتى لم يبق فيها مكان (المعمورى، ١٩٨٠م، ٨٤).

قبول الطلاب:

كان قبول الطلاب يخضع لاشتراطات الواقف إذ يجب أن يكونوا منتمين للمذهب الذى حدده الواقف، كما كان العدد يحدد وفقًا لاشتراط الواقف إذ حدد عدد الطلاب فى المستنصرية بمائتين وثمانية وأربعين طالبًا للفقه، وثلاثين طالبًا للقرآن الكريم، وعشرة طلاب للحديث وعشرة طلاب للطب (معروف، ١٩٧٥، ، ج١، ٤١)، وكان بالمدرسة الشامية الجوانية مائة طالب مقيم (المقدسى، ٩٩٤م، ٢٠٩).

وقد جرت العادة من قبل معظم الواقفين أن يحددوا أعداد الطلبة المنزلين فى مدارسهم

كل بحسب قيمة ما يغله الوقف على المدرسة للصرف عليها، وعلى هذا اختلفت أعداد الطلاب من مدرسة لأخرى (النباهين، ١٩٨١م، ٣١٤)، كما اختلف عدد الطلبة المخصصين لكل مذهب؛ ومثال ذلك ما رتبه السلطان المؤيد شيخ - وهو حنفى المذهب - فى وثيقة وقفه؛ فقد وقف خمسين طالبًا لدراسة المذهب الحنفى، وأربعين طالبًا للمذهب الشافعى، وخمسة عشر طالبًا للمذهب المالكى وعشرة طلاب للمذهب الحنبلى (النباهين، ١٩٨١م، ٣١٥).

مرتبات الطلاب:

كانت الرواتب التى تعطى للطلبة فى المدارس تختلف في مقدارها تبعًا للريع المتحصل من الوقف، وتبعًا لشروط الواقف، وكان أجر قارىء فى دار الحديث بالمستنصرية سنة ٦٣١هـ ديناران مع عشرة قراريط فى الشهر مع أربعة أرطال خبز وغرف طبيخ (نوري، ١٩٨٧م، ٢٤١) وكانت الأطعمة بجانب المرتب النقدي توزع على طلبة المستنصرية يوميًا حيث تطبخ فى مطبخها وتوزع على الطلبة الذين أثبتوا فيها كما يذكر ذلك معروف (١٩٧٥م، ج١، ٤١)، وكان أجر طالب القرآن بدار القرآن والحديث التنكرية سبعة دراهم ونصف شهريًا (المقدسى، ١٩٩٤م، ١٨٨) وقد تختلف رواتب الطلاب فى المدارس تبعًا لتخصصاتهم، ومثال ذلك ما نجده فى وقف المدرسة الفارسية حيث خصص لعشرة من طلبة الفقه خمسة وأربعين درهمًا، بينما خصص لنفس العدد من طلبة القرآن خمسة عشر درهمًا (المقدسي، ١٩٩٤م، ١٨٩) وكانت معاليمْ ومخصصات الطلبة فى أغلب وثائق الوقف فى العهد العثمانى متقاربة إذ كانت من عشرين إلى ثلاثين نصف فضة لكل طالب شهريًا كما يذكر متولي (١٩٨٧م، ١٤٠).

وإجمالاً.. فقد اختلفت رواتب الطلاب تبعًا لاشتراطات الواقف، وتبعًا للريع المتحصل من الوقف، وهو الأمر الذى أدى إلى تخفيض رواتب طلاب بعض المدارس - أحيانًا - لعدم وفاء الريع المتحصل من الوقف بالمخصصات المحددة للطلاب، ومثال ذلك ما حدث فى المدرسة الشامية الجوانية سنة ٨٢٩هـ من تخفيض مقدار رواتب الطالب بسبب نقص المحصول (المقدسي، ١٩٩٤م، ٢٠٩).

سكنى الطلبة:

كان من أهم المزايا التى تقدمها المدارس الإسلامية لطلابها مزية السكن. بل ويذهب بعض الباحثين فى تعريفه للمدرسة الإسلامية إلى أن وظيفتها الرئيسة مستمدة من كونها أعدت لسكنى الطلاب والشيوخ والفقهاء لا من قاعات الدرس والمدرسين (رمضان، ١٩٩٢م، ٩٩).

وقد وفر واقفو المدارس للطلبة المساكن المناسبة لهم كى يجد الطلبة الغرباء والفقراء راحتهم وأمنهم واستقرارهم، حيث يذكر ابن بطوطة (١٩٩٧م، ج٢، ٩) أن فى واسط «مدرسة عظيمة حافلة فيها نحو ثلاث مائة (ثلاثمائة) خلوة ينزلها الغرباء القادمون لتعلم القرآن عمرها الشيخ تقى الدين بن عبد المحسن الواسطى»، كما يذكر جوده (١٩٨٦م، ١٦٢) أن نور الدين عندما بنى المدرسة العصرونية فى حلب سنة ٥٥٠هـ جعل فيها مساكن للمرتبين من الفقهاء والطلاب والخدم وكانت دارًا من قبل، فأصبحت مؤسسة تعليمية تقدم الخدمات والسكن والراتب لمنسوبيها من الطلاب والفقهاء، وفى العهد الأيوبى كان تلميذ عصره يجد مسكنًا يأوي إليه (شلبى، ١٩٩٢م، ٣٠٠)، وكان من مفاخر التعليم فى دولة بنى مرين تخصيصه مساكن للطلبة، وكانت المدارس تقدم غرفة لكل طالب، حيث كان في بعض المدارس ما يزيد على مائة غرفة إذ احتوت المدرسة المصباحية بفاس على مائة وسبع وعشرين غرفة (عبد العزيز، ١٩٨٧م، ٥٢).

وقد أصبح تخصيص جزء من المدرسة كسكن للطلاب والمدرسين شيئًا متعارفًا عليه حتى أن تصميم المدرسة أصبح يراعى فيه اشتماله على مساكن للطلاب، وكان عدد الطلاب فى الغرفة الواحدة يقتصر على طالب واحد ثم اتسع الأمر ليصبح كل طالبين أو ثلاثة فى غرفة واحدة، يدل على ذلك ما يذكره المقريزى (د.ت، ج٢، ٣٧١) عن المدرسة الصاحبية البهائية بمصر بقوله «كانت من أجمل مدارس الدنيا... يتنافس الناس من طلبة العلم فى النزول بها، ويتشاحنون فى سكنى بيوتها حتى يصير البيت الواحد (الغرفة) من بيوتها يسكن فيه الاثنان من الطلبة والثلاثة».

وهكذا... وفرت المدارس السكن لطلابها، ليتعموا بجو آمن يحقق لهم الاستقرار ويساعدهم على طلب العلم، بعد أن كانت إقامة الطلاب - قبل مرحلة المدارس - فى بيوت المساجد وغرفات الجوامع ودور الخوانك كما يذكر ذلك ابن جماعة (١٩٩٨م، ٢٧٦).

شروط سكنى المدارس:

حرصًا من الواقفين على تحقيق السكن فى المدارس لأهدافه المنشودة من مساعدة الطلاب على تحصيل العلم، لهذا لم يكن الالتحاق بالمساكن المدرسية ميسرًا لكل راغب، بل وضع واقفو المدارس قواعد وشروطًا معينة تحكم نظام السكن فى المدرسة، وكان من أهم شروط الواقفين على المدارس أن تحصر سكنى المدارس على المرتبين بها دون غيرهم وذلك لضمان استفادة الطلاب أولاً من السكن، أما إذا لم يحصر الواقف ذلك فإنه يجوز أن يسكن المدرسة غير طلابها فى حال إمكانية ذلك (ابن جماعة ١٩٩٨م، ٢٨٠)، كما كان لا يسمح لأحد الساكنين أن يجمع بين بيتين ويستثنى من ذلك المدرسون إذ يسمح لهم بالإقامة هم وعائلاتهم فى مساكن المدرسة (النباهين، ١٩٨١م ٣١٧) كما كان من شروط سكن المدارس حضور الساكن عالما أو متعلما إلى حلقات الدرس، يدل على ذلك أن محمد بن فرحون لما قدم المدينة النبوية مجاورًا بها سكن المدرسة الشهابية، وكانت نيته ألا يشتغل بغير نفسه ولا يتعرف بأحد من أبناء جنسه، فألزموه بحضور الدرس لأجل السكن فقط (آل عمرو، ١٤١٨م، ٣١٢). أما عن المدة المعينة لسكنى المدارس فهى مرتبطة بانتهاء الطالب من دراسته وذلك حسب النظام المعمول به فى المدرسة يدل على ذلك قول ابن خلدون (١٩٨٦م، ٤٣٠) «ومما يشهد بذلك فى المغرب أن المدة المعينة لسكنى طلبة العلم بالمدارس عندهم ست عشرة سنة، وهى بتونس خمس سنين».

وهذا يعني تفاوت مدة بقاء الطالب من مدرسة لأخرى، إلا أنه اشترط على الطالب ترك المدرسة والارتحال عنها إذا كملت استفادته من التعليم فيها كما يشير لذلك رؤوف (١٩٦٦م، ٢٦).

ولقد تعددت الشروط، واختلفت من مدرسة لأخرى تبعًا لشروط الواقف، وللأعراف التعليمية الشائعة فى كل منطقة أو بلد، حتى أن بعض هذه المدارس قد وضعت شروط دقيقة لكل حركات الطلاب وسكناتهم فى السكن المدرسى، وكل ذلك من أجل توجيه هذه الخدمة العظيمة لإفادة الطلاب فى دراستهم بالشكل الأمثل.

الخدمات المقدمة لساكني المدارس:

فضلاً عن مزية تأمين السكن لطلبة العلم فى المدارس، فقد نعم ساكنوها بمزايا أخرى

عديدة ومنها توفير الخدمة لهم، حيث كان يقوم بالخدمة عليهم طائفة من صغار الموظفين والخدم الذين كانوا يعرفون باسم القومة والفراشين (عبد العزيز، ١٩٨٧م، ٥٣)، وكان يخصص لكل طالب فى المستنصرية مقدار من الحلوى والفاكهة والصابون والزيت (المشهدانى والنقشبندى، ١٩٨٦م، ٨٩)، كما كانت بعض المدارس تقدم لساكنيها كسوة سنوية، إذ يذكر ابن بطوطة (١٩٩٧م، ج٢، ٩) عن الشيخ تقى الدين الواسطى الذى أسس مدرسة له بواسط أنه «. . . يعطي لكل متعلم بها كسوة فى السنة. . .».

كما كانت الخدمة الطبية مكفولة لساكني المدرسة، ولكل من يتعلم فيها، حيث جاء فى حجة السلطان حسن بن قلاوون أن يرتب الناظر فى المدرسة طبيبين كل منهما يحضر فى كل يوم إلى المدرسة ليداوي من يحتاج إلى المداواة من أرباب الوظائف والطلبة المقيمين بالأماكن ومن يحضر إليها من الطلبة وأرباب الوظائف (سعد الدين، ١٤١٦م، ١١٦).

المكافآت والجوائز:

لم تكتف المدرسة بتقديم الرواتب والسكن لطلابها، وإنما كانت تقدم لهم المكافآت والجوائز الأدبية والمادية، حيث كانت هذه المكافآت منتشرة وتقدم للطالب المتفوق، وكثيرًا ما كان مؤسسو المدارس يجعلون لها حصيلة خاصة فى أوقافهم على المدارس، فقد جاء فى كتاب وقف الملك الأشرف على مدرسته بدمشق تخصيص ثمانية دراهم لكل من المشتغلين ومن زاد اشتغاله زاده، ومن نقص نقصه (شلبى، ١٩٩٢م، ٢٧٧).

ولم تكن المكافآت قاصرة على طلاب المدارس فقط حيث يذكر خليفة (١٩٩٧م، ٢٩٦) أن الخليفة الحاكم الفاطمى بعد بنائه لدار العلم فى القاهرة رتب للمقيمين بالمكتبة مكافأة شهرية عرفت بالجوائز السنية تدفع لهم من خزانة الخليفة نفسه.

ولعل الاستعراض السابق لأوجه الإنفاق على المدارس يكشف بوضوح الدعم المادى والمعنوي الذى كانت المدارس تحظى به، والذى أوصل التعليم فيها إلى أعلى مراتبه، كما لا يخفى الدور الكبير الذى لعبته الأوقاف الموقوفة على المدارس فى توفير نفقاتها ونفقات المنتمين إليها، والذى يسر طلب العلم لطالبه، وأسهم فى تفرغ المعلمين للتدريس والتأليف وغيرها من الأنشطة العلمية المختلفة.

٤ ـ الإنفاق على تعليم القصور (المؤدبين):

يعد التعليم فى قصـور الخلفاء والأمراء والأغنياء مثالاً للتعليم الخـاص حيث كان أولياء أمور الطلاب يستقطبـون العلماء والمؤدبين لتعليم أبنائهم نظير مبالغ يدفـعونها لهم، ومزايا أخرى عديدة يظفرون بها.

ولذا كانت وظيفة التأديب وظيفة جذابـة تضع من يشغلها فى مكانة عالية، وتحيطه بهالة من الإجلال.

وقد كان تأديب وتعليم ولاة العهد يعد عملاً مرمـوقًا يختار له خيرة رجال العصر علمًا وأدبًا وخلقًا، وكان المؤدبون ـ بوجه عام ـ من الشخصيات المرموقة فى المجتمع الإسلامى.

وقد بدأ الـتأديب مع الدولة الأمـوية عند إنشاء القـصور، ويروى أن الزهري قـد عمل مؤدبًا لولد هشـام بن عبد الملك (عبـد الدائم، ١٩٨١م، ١٦٩) وأول خليفة عبـاسى اتخذ مؤدبين لولده هو المهدى؛ فقد تولى تعليم ولده هارون الرشـيد يحيى بن خالد البرمكي فى باديء الأمر، ثم انتـدب له بعد ذلك الكسائي كمـا يذكر ذلك الزهراني (١٩٨٦م، ١٧٦) ومن ثم سارع الخلفاء والأمراء فى اختـير المؤدبين لأولادهم، بل وظهر من الخلفاء من يعين أكثـر من مؤدب لولده؛ فقد اشـترك الأصمعـى فى تأديب الأمين أيضًا (شلبى، ١٩٩٢م، ٢٢٨).

أهمية التأديب:

استـمد العمل فى التـأديب أهميته من الطـلبة الذين يقوم المؤدبون بتـأديبهم، وارتبطت بدايات ظهور التأديـب بقصور الخلفاء والأمراء وكـبار مسؤولى الدولة، ومن هنا اعـتبر أن تعليم أولاد الحكام والأعيـان فى داخل قصورهـم نوعًا من التكريم والتشـريف للقائمين به، وكان الانتقال من تعليم أولاد العامة فى الكتاتيب إلى تعليم أولاد الخاصة فى القصور بمثابة ترقية من رتبة معلم إلى رتبة مؤدب، إذ ينقل الولي (١٩٨١م، ٢٨) عن ابن عساكر أن عبد الملك بن صالح والي دمـشق والجزيرة ـ أيام المهدى وابنه هارون الرشيـد ـ قال لمؤدب ولده «إنى اتخذتك مؤدبًا بعد أن كنت معلمًا، وجعلتك مقـربًا بعد أن كنت مع الصبيان مباعدًا، ومتى لم تعـرف نقصـان ما خرجت منه، لم تعـرف رجحان مـا صرت إليـه» ولعل القول السابق يـبرز بوضوح مـدى التمـيز الذى يظفر بـه المؤدب وهو الأمر الذى دفع بكثـير من

المؤدبين إلى تأهيل أنفسهم، والتعلم على نفقتهم للوصول إلى التأديب، يؤكد على هذا ما يورده (شلبى، ١٩٩٢م، ٢٤١) عن ابن خلكان من أن ابن السكيت كان يعلم مع أبيه صبيان العامة بمدينة السلام ففشل فى أن يحصل من ذلك على رزق مناسب فأقلع عن تعليم الصبيان، وجعل يتعلم النحو رجاء أن يكون مؤدبًا أو عالمًا فيضمن له هذا أجرًا سخيًا.

ولعل ما زاد من أهمية وظيفة التأديب ما كان يبديه الخلفاء والعظماء من عظيم اهتمام بمؤدبي أولادهم، وسعيهم إلى الارتفاع بمستوى المؤدبين الاجتماعى إلى درجة تناسب مكانهم من الأمراء وولاة العهود، فقد كان على بن الحسن الأحمر ـ حينما اختير لتأديب الأمين ـ يعيش فى حجرة واحدة فى حي متواضع من أحياء بغداد، وسرعان ما نقله الرشيد إلى مستوى اجتماعى رفيع، حيث أسكنه قصرًا وكساه بثياب الملوك، وجعل الخدم بين يديه كما يذكر ذلك شلبى (١٩٩٢م، ٢٢٨).

كما برزت أهمية التأديب من خلال التأثير فى سياسة الخليفة أو الدولة، فعن طريق المؤدبين والمعلمين استطاع علماء الكلام السيطرة على عقول بعض الخلفاء والأمراء، ولقد تكرر هذا الأمر كثيرًا مع الفقهاء، فالفقيه إذا احتل منزلة المؤدب والمعلم والمستشار والموجه أوجد لمذهبه منزلة مرموقة فى عقل وسياسة الخليفة، ومن ثم فى خطط وإدارة الدولة (حسان وجمال الدين، ١٩٨٤م، ٣٠).

اختيار المؤدبين:

كان اختيار المؤدبين ـ عادة ـ ما يتم من أشهر رجال العصر المتميزين علمًا وخلقًا وأدبًا، وقد يتم اختيارهم من معلمي الكتاب الذين أظهروا نبوغًا وتفوقًا، كما يتم اختيارهم من معلمى الحلقات فى المساجد، ولعل استعراض أسماء بعض المؤدبين مثل الكسائى ـ الأصمعى ـ ابن السكيت ـ الفراء ـ الزهري وغيرهم من المؤدبين الذين كانوا أعلامًا بارزة فى عصرهم فى علمهم يوضح الأسس التى يتم عليها اختيار هؤلاء المؤدبين، والتى يتم بناء على معرفة الخليفة بهم أو وزرائه، أو أحد مؤدبى الخليفة نفسه، إذ كثيرًا ما كان ترشيح بعض المؤدبين يتم بناءً على إشارة من مؤدب سابق للخليفة أو لأحد أولاده.

ولا يعني اختيار المؤدب لتأديب أبناء الخليفة موافقته دائمًا ـ برغم مزايا تأديب أبناء

الخلفاء؛ إذ ينقل شلبي (١٩٩٢م، ٦٥) عن ابن الابنارى أن الخليل بن أحمد رفض تأديب ولد سليمان بن عبد الملك، كما رفض عبد الله بن إدريس أن يخص المأمون بدرس وحده، رافضًا أن يدرسه إلا مع الجماعة (شلبي، ١٩٩٢م، ٦٥).

وكان بعض المعلمين الذين يتم اختيارهم للتأديب يوافقون على ذلك مع محافظتهم على العمل في حلقات الجوامع (الخولي، ١٩٧٨م، ٤٥)، وهم بذا كمن يقوم بأداء دروس خاصة بجانب عمله الرسمى فى التدريس فى مصطلحنا المعاصر.

غير أن دافع العلماء - هنا - فيما يبدو من محافظتهم على التعليم فى الجوامع هو ابتغاء الأجر والثواب من الله. ولعل ما يؤيد وجود هذا تردد بعض المؤدبين فى قبول الأجر، وذلك كما كان من إسماعيل بن عبيد الله بن أبى المهاجر مؤدب أبناء عبد الملك بن مروان، وعبد الواحد بن قيس السلمى مؤدب أبناء يزيد بن عبد الملك، فقد ترددا فى قبول الأجر، ترفعًا عن أخذ الأجر عن تعليم القرآن، إلا أن الخليفتين أصرا على أنهما يدفعان الأجر مقابل تعليم العربية لا القرآن (أبيض، د.ت، ٣٣٦).

ويذهب عبد العال (١٩٧٨م، ١٦٣) إلى أن بعض المؤدبين قد يشتركون أحيانا مع المعلم فى تعليم صبيان المكتب، وهو مذهب لا يؤيده الباحث؛ لأن معلمي المكاتب كانوا يتطلعون إلى التأديب لما يحققه لهم من مكاسب وامتيازات كبيرة، ولعل هذا الذى ذهب إليه عبد العال إنما يختص بمن يقوم بتأديب أبناء الخاصة من غير أبناء الخلفاء والأمراء وكبار مسؤولى الدولة، مما لا يحقق لهم مكاسب كبيرة فيعملون فى المكتب بجانب العمل فى التأديب.

رواتب المؤدبين:

كان المؤدبون - إجمالا - ينعمون بمرتبات ومزايا عالية جدًا بالقياس إلى معلمى الكتاب، أو حتى معلمي المدارس، وكان راتب المؤدب يتوقف على نوع ولى أمر الطالب المراد تأديبه، فقد كان هناك فرق بين أن يكون ولى أمر المؤدب من الخلفاء والأمراء أو يكون من غير ذلك. فبالنسبة للنوع الأول: فالغالب أن يحصل من يقوم بالتأديب على أموال طائلة من المكافآت والهدايا العينية والنقدية، كما انه يحصل أيضًا على مقابل غير مادى يتمثل فى الوجاهة والمكانة الاجتماعية المميزة، كما قد يكون تأديبه لأبناء الخلفاء والأمراء من الوسائل

التى توصله إلى المناصب والوظائف العليا فى الدولة، أما الذين يؤدبون أولاد ذوى المكانة الأدنى ـ أو الأقل ـ فالغالب أن يكون مقدار الأجر ووقته بحسب الاتفاق بين المؤدب وولي الأمر كنا يذكر ذلك العريني (١٩٩٥م، ١٠٠). وكان المؤدبون لأبناء الخلفاء ينعمون بالعديد من المزايا ومنها السكن فكثيرا ما كان المؤدب يخصص له جناح فى القصر الذى يعيش فيه ليكون إشرافه على الأمير أحكم وأشمل (شلبي، ١٩٩٢م، ٦٢)، وقد أعد محمد بن عبد الله بن طاهر لأحمد بن يحى بن ثعلب النحوي دارًا فى داره عندما اختاره لتأديب ولده طاهر وكان يقيم فيها هو وتلميذه، وكان ابن طاهر يحرص على أن يتغدى مع مؤدب ولده (ميتز، ١٩٧٥م، ج١، ٣٤٧).

وإجمالاً، فقد نعم المؤدبون بمزايا رفيعة من علمهم فى التأديب فى قصور الخلفاء والأمراء، ولعل فى الجدول الخاص بعطايا المؤدبين (والمرفق فى صفحة الملاحق) ما يغني عن مزيد من التفصيل فى هذا الصدد.

٥ ـ حوانيت الوراقين:

كانت حوانيت الوراقين أحد مراكز التعليم الخاصة فى العصور الإسلامية، وكان كثير من أصحاب هذه الحوانيت هم من العلماء أو محبى العلم، فقد كانت الوراقة ـ عمومًا ـ مهنة محترمة اشتغلت بها طائفة من العلماء المؤلفين المحترمين ومنهم محمد بن إسحاق النديم وياقوت الحموي (خليفة، ١٩٩٧م، ١٥٢)، كما كان الفقيه الحنبلى الحسن بن حامد يعمل وراقًا حتى اشتهر بلقب «الوراق الحنبلى» (المقدسي، ١٩٩٤م، ٢٤٥).

وقد انتشرت هذه الحوانيت فى العالم الإسلامى بكثرة إذ ينقل مرسي (١٩٨٢م، ١٨٣) عن اليعقوبى أنه كان فى زمانه أكثر من مائة وراق (بائع كتب) فى بغداد، وأن محلاتهم كانت مراكز للنسخ والخطاطين، وقد شكلت هذه الحوانيت من كثرتها أسواقًا خاصة بها تعرف باسم سوق الكتب يدل على هذا ما يذكره عسيرى (١٩٨٧م، ١٨٧) عن سوق الكتب في بغداد فى العصر السلجوقى بأنه «كان يجلس فيه باعة الكتب والوراقين وأكثرهم من الخطاطين والنساخين».

نشاط الحوانيت:

كان النشاط الأساس فى هذه الحوانيت هو نسخ الكتب وبيعها؛ حيث كان الوراقون هم

الذين ينسخون الكتب الهامة ويعرضونها للراغبين فيها، وكان التجليد أحد النشاطات التى تقوم بها هذه الحوانيت، إذ كانت بعض المكتبات التى ليس فيها مجلد تقوم بإرسال الكتب إلى سوق الوراقين لتجليدها، أو تقوم باستئجار أحدهم للقيام بهذه المهمة داخل المكتبة كما هو الحال فى العصر المملوكى (النشار، ١٩٩٣م، ١٦٦) وكان من نشاطاتها ـ أيضًا ـ بيع أدوات الكتابة، وهذا ما يؤكده ابن بطوطة (١٩٩٧م، ج١، ٣١٢) بقوله «وكانوا يبيعون الكاغد والأقلام والمواد فى سوق الوراقين» كما كان أحد النشاطات المميزة للحوانيت تحري الكتب الجديدة والأصيلة، إذ كان الوراق يتنقل في مختلف المدن بحثًا عن كنوز علمية جديدة ومثال ذلك ما كان يقوم به الوراقون فى الأندلس من جلب الكتب الجديدة من المشرق إلى الأندلس، ثم القيام بنسخها وبيعها لمن يطلبها (العريني، ١٩٩٥م، ١٢٧)، وقد أدى هذا الحرص على جمع الكتب الجديدة إلى احتواء هذه الحوانيت ـ بمرور الوقت ـ على العديد من المؤلفات النفسية التى تشكل مكتبات داخلها.

الحوانيت وطلبة العلم:

كانت حوانيت الوراقين بمثابة معاهد تأهيل متخصصة، فكثيرًا ما يلجأ الطلبة إلى هذه الحوانيت بدافع ذاتي فى تأهيل أنفسهم تأهيلا مناسبا؛ إما ليتزودوا بالثقافة التى تؤهلهم كأدباء وعلماء، أو من خلال العمل فيها فى عمل النسخ والوراقة التى قد تؤهلهم بعد ذلك لاحتراف مهنة النسخ، أو لتحصيل مبالغ من نسخ الكتب تساعدهم على مواصلة تعليمهم ودراستهم، وقد كان الجاحظ يكترى دكاكين الوراقين، ويبيت فيها للنظر (ميتز، ١٩٧٥م، ج١، ٣٢٤)، ولم يلبث فترة حتى جنى فوائد هذا التأهيل حتى أصبح أحد أشهر أدباء عصره.

وكان بعض العلماء يتخذون لأنفسهم وراقين ينسخون لهم كتبهم، وقد يكون أكثرهم من طلبته، ومن هؤلاء ابن الوحيد محمد بن شريف الزرعي الذى كانت أعماله رائجة تباع بأغلى الأثمان، وقد تزايد الطلب على كتبه إلى شراء ما كان ينسخه بعض تلاميذه الذين كانوا يقلدون خطه، ويكتب فى آخره اسمه ثم يبيعه بسعر مرتفع (النشار، ١٩٩٣م، ١٦٤).

كما كان بعض الوراقين يتيح فرصة الإطلاع الداخلى على الكتب لطلاب العلم لدوافع

مختلفة، ففضلا عن الدافع الدينى فى نشر العلم والمعرفة، فقد كان هناك دافع تجاري يتمثل فى ترويج الطلاب للكتب الموجودة فى الحانوت، وعمل الدعاية اللازمة لها مجانًا بعد إطلاعهم عليها، يؤكد على هذا ما يشير إليه النشار (١٩٩٣م، ١٦١) عند الحديث عن الاهتمام بالوراقة كسلعة اقتصادية ومن أن «الكتاب يروج له ويشترى ويقابض به».

كما أسهمت الحوانيت فى تأهيل الطلاب من خلال حضورهم المناظرات والندوات التى نعقد فيها والمشاركة فى فعالياتها دون مقابل يدفعه لحضور هذه الفعاليات.

مكاسب الوراقة:

تمثل الوراقة مصدر دخل كبير للمشتغلين بها، فكثيرًا ما جنى الوراقون والنساخون مبالغ طائلة من عملهم فى الوراقة، حيث ينقل عسيرى (١٩٨٧م، ١٨٤) عن ابن الجوزى فى المنتظم ان الحسن بن شهاب العكبراوى يقول «كسبت فى الوراقة خمسة وعشرين ألف درهم، وكنت اشترى الكاغد بخمسة دراهم فاكتب فيه ديوان المتنبى فى ثلاث ليال وأبيعه بمائتى درهم، وأقله بمائة وخمسين درهم» ومنه يتضح مدى ما تحققه الوراقة من مكاسب.

كما كان أبو بر الدقاق المعروف بابن الخاضبة يعول والدة وزوجة وبنتًا من الوراقة (ميتز، ١٩٧٥م، ج١، ٣٤٣)، وكان يحيى بن محمد الأرزنى يخرج فى وقت العصر إلى سوق الكتب ببغداد فلا يقوم من مجلسه حتى يكتب الفصيح لثعلب ويبيعه بنصف دينار، ويشترى لحما وفاكهة (عسيرى، ١٩٨٧م، ١٨٥).

وقد أدت المكاسب التى تحققها الوراقة بالعلماء إذا لم يكونوا ذائعى الصيت أو يملكون مالا أو جاها أو منصبا، أن يتقربوا بها، ومن أمثلة هؤلاء ابن زكريا يحيى بن عدى المتوفى سنة ٣٦٤هـ والذى عمل نساخًا (الناصري، ١٤٠٩هـ، ١٩٠).

ولقد أدت كثرة الطلب على الوراقة بأصحاب الحوانيت من الوراقين إلى استئجار النساخين الأفراد للعمل عندهم باليوم وليس بالورقة أو الملزمة كما يذكر ذلك خليفة (١٩٩٧م، ١٥٤)، وبالنظر إلى الدوافع التجارية لدى أصحاب هذه الحوانيت، فإن استقطاب الناسخين ذوى الأجور الأقل أمر لا يستغرب وهو ما يمكن أن يجده بين أوساط الطلاب الذين يحرصون على العمل بالنسخ للحصول على مبالغ تعينهم على إكمال

تعليمهم، ولربما نسخ بعض الطلاب لهؤلاء الوراقين مقابل الحصول على بعض الكتب والمراجع التى تتطلبها دراستهم.

ومن هذه المكاسب تتضح طرق تمويل حوانيت الوراقين، حيث كانت تعتمد على التمويل الخاص اعتمادا كليا، لأنها مؤسسات تجارية بجانب نشاطها العلمى والتعليمى.

رحلات العلم:

كانت الرحلة فى طلب العلم إحدى النشاطات العلمية التى اهتم بها المسلمون، وأولوها عناية كبيرة؛ فقد كانت الرحلة فى طلب العلم ضرورة «لابد منها. . . لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال» (ابن خلدون، ١٩٨٦م، ٥٤١)، وكان أفذاذ المسلمين قد هبوا إلى طلب العلم غير حافلين بما يعانونه من جهد السفر وعنائه، وقد يقطع أحدهم المسافات والأميال الطويلة فى سبيل حديث، فقد روي عن سعيد بن المسيب قوله «كنت أسير الليالى والأيام فى طلب الحديث الواحد» (القرشي، ١٩٧٨م، ٢١٥) ويبرر الأصفهانى أهمية الرحلة فى طلب العلم بأنها وسيلة لكمال التأديب حيث يقول «لا يتأدب الرجل حتى يتجنب الفراش الوطيء والوثار الدفيء» (شلبى: ١٩٩٢م، ٣٢٤)، ومن المنطلق هذا فقد شهد العالم الإسلامى العديد من الرحلات العلمية التى يقطع فيها طلاب العلم مشارق الأرض ومغاربها، إذ يقول مكحول: «طفت الأرض فى طلب العلم» (القرشي، ١٩٧٨م، ٢١٥).

أنواع الرحلات العلمية:

نظرًا لانتشار الرحلات فى العالم الإسلامى وتعددها؛ فقد ظهرت أنواع عديدة لرحلات طلب العلم بحسب غرضها ودافعها ومنها:

١ ـ الرحلات الفردية:

وكانت هذه الرحلات تتم بشكل فردي وبدافع ذاتى لطلب العلم، إذ كثيرًا ما نجد أحد طلاب العلم يغادر موطنه فى سبيل طلب العلم على يد أحد العلماء فى مناطق أخرى من العالم الإسلامي.

٢ ـ البعثات العلمية:

وعادة ما يتم إرسال البعثات العلميـة من قبل الحكومة لأغراض محددة، وقد كانت أول بعثة علمية أرسلت من الحجاز إلى الشام فـى إمارة يزيد بن أبى سفيان الذى كَتب إلى عمر ابن الخطاب فأرسل إليـه معاذًا وعـبادة وأبا الدرداء (على، ١٩٥٠م، ج١، ١٧٠) وواضح أن الهدف من إرسـال هذه البعثة هو تعليم الـناس فى الشام أمور دينهم، وقد يتم ابتـعاث الطلاب لتلقى العلم، ومثـال ذلك ما قام به سلاطين وملوك السودان الـغربى بإيفاد طلاب العلم إلى مصـر والمغرب والحجـاز للتعمق فى دراسـة العلوم والثقافـة ومن ثم العودة إلى بلادهم، وقد تألق نجم كـثيرٍ من أولئك الطلاب فى تلك البلاد، فـاشتهر فى مـصر الشيخ العالم أبو محـمد يوسف بن عبد الله التكرورى، وكـان معاصرًا للخليفـة الفاطمى العزيز بالله (ميقا، ١٤١٤هـ، ٢١٦) وقد يتم ابتـعاث وإيفاد العلماء لتلقى مزيدًا من العلم وذلك كما ابتعث الفقيه القـاضى كاتب منسي موسى الذى رحل إلى مدينة فاس لطلب العلم بأمر من سلطان مالى الملك العادل منسي فى القرن الثامن الهجرى، وقد عاد إلى مالى بعد ذلك ومعه أحد فقهاء المغرب (ميقا، ١٤١٤هـ، ٢١٨).

٣ ـ استقطاب العلماء:

حيث برزت ظاهـرة استقطاب العلمـاء من مكان لآخر، وقـد كان استـقطاب واستـدعاء العلمـاء المبرزين يتم لـعدد من الدوافع: إمـا التنافس السـياسى أو حـضور مـجالس الخلفـاء العلمية، أو للتدريس فى المساجد والجوامع، أو لتعليم أولاد الخلفاء، أو لمصاحبة الجيوش، أو لإقراء الجند خلال الحروب، أو للقـيام بالأشراف على خزائن المكتبات. وقـد يستقطب العالم لمهام علاجيـة فى قصور الخلفاء (العرينى، ١٩٩٥م، ٥٠)، فقد اسـتقطب العديد من الأطباء لتطبيب الخلفاء، وبخاصة فى العصر العبـاسى، قد وصل الاهتمام باستقطاب العلماء إلى حد إرسال السفارات لملوك الدول غير الإسلاميـة؛ وقد أرسل المأمون سفارة إلى ملك القسطنطينية لتعرض عليـه ألفي قطعة ذهبية وسلمًـا دائمًا معه؛ نظيـر أن يسمح بارتحال عالم أسـمه «ليو» سمع المأمون عن علمه وتوقع أن يستفيد منه المسلمون (مرسي، ١٩٨٤م، ٢٢).

تمويل رحلات العلم:

اختلف تمويل رحلات العلم بحسب نوعها، فـقد كان أكثر طلاب العلم الذين ينطلقون

فى طلب العلم بدافع ذاتي يقـومون بالتكفل بمصاريف رحـلاتهم، وكان بعض الطلاب فى سبيل توفـير النفقات يقومون بالعـمل أثناء رحلتهم؛ فقد انقطعت المئونة بالإمـام أحمد بن حنبل أثناء رحلته إلى اليـمن فأبى أن يأخذ من يحيى بن مـعين قرضة عرضـها عليه، وإنما أكرى نفسه للحمالين حـتى وصل إلى اليمن (الدبسي، ١٤١٥م، ٥٣)، كمـا عمل بعض الطلاب كوكلاء لبـعض التجار الذين يوفدونهم فى تجارتهم إلى بلاد أخرى فـيجمع هؤلاء الطلاب بين العمل وطلب العلم (أحمد: ١٩٨١م، ٨٣)، كما كان بعض طلبة العلم الذين لا تسـمح لهم ظروفهم الماديـة بالرحلـة المسـتقلة لطلب العلـم، ينتهـزون فرصـة أدائهم لفـريضة الحج للالتـقاء بـأكبـر عدد من العلمـاء، سواء المقـيمين أو الوافدين (العـريني، ١٩٩٥م، ٥٨).

وخلافًا لمصادر التمويل الذاتية، فقـد كان هناك بعض آباء الطلبة المقتدرين الذين يقومون بتشجيع أبنائهم على الرحلة فى طلب العلم، وينفقـون بسخاء على هذه الرحلات (أحمد: ١٩٨١م، ١٨٠).

كما أسـهمت المخصصات الـوقفية فى تمويل رحلات الطلاب؛ حـيث يذكر ابن بطوطة (١٩٩٧م، ج٢، ٢٠٨) نزوله بإحدى القرى التابعة لمملكة قصطمونية وفيها زاوية بناها أمير يسمى فخر الدين، وجعل لها أوقافًا ينفق منها على الطلبة الرحل وفى ذلك يقول. . .

«وعين من أوقاف هذه الزاوية لكل فـقير يرد من الحرمين الشريفين أو من الشـام ومصر والعراق وخراسان وسواها كسوة كـاملة ومائة درهم يوم قدومه وثلاثمائة درهم يوم سفره، والنفقة أيام مقامه وهى الخبز واللحم والأرز المطبوخ بالسمن والحلواء».

ولعل مما أعان على كثرة الرحلات فى طلب العـلم ما كان يلقاه طلاب العلم من رعاية أثناء رحلتهم نتيجة لما أوصى به الإسلام من البر بأبناء السبيل ورعاية المسافر والعطف عليه، ولهذا كان سكن الطالب ميـسرًا سواء كان ذلك فى المساجد ودور الضيافـة الحكومية علاوة على الفنادق والخانات التى كانت تستوفي ايجارا بخسًا، كما كانت المدارس تستقبل الرحالة المسلمين، وكثيـرًا ما تحدثت الكتب عن نزول مشاهير الرحـالة كالمقدسى وابن بطوطة وابن جبير فى المدارس أثناء رحلاتهم.

كمـا شكل الحكام والأمراء ـ بما يولونه لطلبـة الرحلة من اهتمـام ـ مصدرًا من مـصادر تمويل رحـلاتهم، ويحكي الرحالة ابن بطوطة عـن الكثير مـن المساعدات الـتى لقيـها فى

رحلته، ومنها مساعدة سلطان قصطمونية سليمان باد شاه له، إذ أنزله بقربه وأعطاه فرسًا عتيقًا وكسوة وعين له نفقةً وعلفًا لدابته (ابن بطوطة، ١٩٩٧م، ج٢، ٢٠٦).

وهكذا... كان طالب الرحلة يجد كل مساعدة فى سبيل إتمام رحلته. غير أن هذا لا يعني سهولة رحلة الطالب فى طلب العلم، إذ كثيرًا ما تحاصره الأخطار والصعاب فى رحلته، والتى قد تؤدى بحياته ـ فى بعض الأحيان، حيث يذكر محمود (١٩٩٥م، ١٣٨) تعرض جملة من الطلاب الفرناطيين إلى الموت بسبب غرق السفينة التى تحملهم وكان ذلك فى سنة ٧٣٦هـ، ولكن برغم جميع الصعاب والمخاطر تبقى الروح العلمية المتعطشة إلى العلم والمعرفة محركًا لطلبة العلم لمواصلة رحلاتهم.

أما عن تمويل البعثات العلمية واستقطاب العلماء فهو غالبًا ما يتم عن طريق الحكومة سواء كان ذلك من بيت المال أو نفقة الخليفة الخاصة؛ لأنها تتم بناء على طلب أو أمر منه.

وهكذا.. أسهمت المصادر المتعددة للتمويل فى استمرار هذه الرحلات وتزايدها عبر العصور الإسلامية المختلفة.

المبحث الرابع
الميزانيـــات التعليميـــة

يدل وجـود الميزانيـات على وجود عـمل إداري تخطيطى وتنظـيمى يهـدف إلى توفيـر النفقات اللازمة لأى مشروع، وتوجيهها الوجهة الصحيحة الذى تضمن استمرار العمل التى صممت الميزانية من اجله.

وقد أشرنا عند تناول التمويل الحكومي إلى عدم ظهور آلية واضحة لتمويل التعليم، كما تمت الإشارة إلى أن أوضح عمل تنظيمي قدمه النمـوذج الإسلامى لتمويل التعليم هو نظام الوقف، حيـث كانت وثيقـة الوقف بمثابة لائحـة تعليمـية تتـضمن كـافة جوانب الـعمل التعليمى؛ من تمويل ونفقات واشتراطات متعددة فى المدرسين والطلبة وما يتصل بهما.

وليس فى وسع البـاحث فى سبيل التـأكد من ظهور الميـزانيات فى النمـوذج الإسلامى لتمويل التـعليم من عدمه، إلا تتبع بعض المخـصصات الوقفيـة على المؤسسات التعليـمية ودراسة مدى توفـر مواصفات الميزانيـة فىْ هذه المخصصات من عـدمه وإلى أى مدى يمكن اعتبار هذه المخصصات بمثابة ميزانيات تعليمية.

وسعيا للوصــول إلى ذلك سوف يتم تناول المخصصات من خلال أربعـة وقفيات؛ تمثل الأولى الوقف على الجـامع أو الحرم، وتمثل الوقفـية الثانيـة نموذجًا أو مثـالاً للوقف على المدارس المتخصصة، أما الثالثة فتـمثل الوقف على المكتبات ودور العلم، بينما تمثل الوقفية الرابعة نموذجًا للوقف على المدارس، وسوف يتم تناولها كما يلى:

أولا ـ وقفية الأشرف شعبان على الحرم المكي

وسوف يتم جـدولة هذه الوقفـية بعد الاقـتصار على الايرادات والمخـصصـات المتصلة

بالجوانب التعليمية وذلك وفقًا لما جاء فى الوقفية التى أوردها القحطانى (١٩٩٤م، ٩٣ ـ ١٠٣).

جهة الصرف	العدد	المخصص السنوى للفرد	المخصص الشهرى	اشتراطات (ملاحظات)
قارىء القرآن	٦	٣٠٠ درهم	٢٥ درهم	قراءة حزب واحد كل يوم بعد صلاتى الصبح والعصر
قارىء الحديث	١	٣٦٠ درهم	٣٠ درهم	الحضور إلى المسجد الحرام بعد صلاة الجمعة وقراءة ما تيسر من تفسير القرآن وصحيح البخارى وكتب الرقائق.
مدرس الحديث	١	١٢٠٠ درهم	١٠٠ درهم	أن يكون من أهل الصدق والديانة وله رواية ودراية بالحديث.
طالب الحديث	١٠	١٨٠ درهم	١٥ درهم	
مدرس شافعي المذهب	١	١٢٠٠ درهم	١٠٠ درهم	الجلوس بالحرم المكى وأن يدرس عشرة طلاب ويقعد ما بين طلوع الشمس إلى الزوال.
مدرس حنفي المذهب	١	١٢٠٠ درهم	١٠٠ درهم	الجلوس بالحرم المكى وأن يدرس عشرة طلاب ويقعد ما بين طلوع الشمس إلى الزوال.

مدرس مالكى المذهب	١	١٢٠٠ درهم	١٠٠ درهم	الجلوس بالحرم المكي وأن يدرس عشرة طلاب ويقعد ما بين طلوع الشمس إلى الزوال.
مدرس حنبلى المذهب	١	٧٢٠ درهم	٦٠ درهم	يدرس خمسة من طلبة مذهبه
طالب المذهب الشافعى	١٠	١٨٠ درهم	١٥ درهم	
طالب المذهب الحنفى	١٠	١٨٠ درهم	١٥ درهم	
طالب المذهب المالكى	١٠	١٨٠ درهم	١٥ درهم	
طالب المذهب الحنبلى	٥	١٢٠ درهم	١٠ درهم	
مؤدب الأيتام	١	٧٢٠ درهم	٦٠ درهم	أن يكون من أهل الخير والديانة حافظًا لكتاب الله ويجلس فى الحرم.
الطلبة الأيتام	١٠	٣٦٠ درهم	٣٠ درهم	أن يكونوا من أيتام المسلمين الذين لم يبلغوا الحلم، ويشمل المبلغ كسوتهم ولوازمهم الشرعية.
شيخ المذهب الشافعى	١٠	١٠٠٠ درهم	لم يحدد	التصدى للاشتغال بالعلم الشريف ونشره وإحياء معالم الدين والجلوس عند الكعبة يوميًا.

شيخ المذهب المالكى	١	٥٠٠ درهم	لم يحدد	
شيخ المذهب الحنفى	١	١٠٠٠ درهم	لم يحدد	زاد فى راتبه تقديراً لوالده صاحب التنبيه والإشراف.
شيخ المذهب الحنبلى	١	....	....	لم ينص على وجوده.

دراسة الوقفية:

وسوف تتم دراستها التحليلية من جانبين:

الجانب التنظيمى: ويسعى لابراز الجوانب التنظيمية لها ومدى اتفاقها مع سمات الميزانية فى مفهومها المعاصر من عدمه.

الجانب التفسيرى: ويهدف إلى قراءة مخصصات الوقفية وما تحمله من مؤشرات واتجاهات تتصل بتمويل التعليم والعمل على تفسيرها وتحليلها.

(أ) السمات التنظيمية:

لعل المتأمل فى الجدول السابق لمخصصات وقف الأشرف شعبان على الحرم المكي يلحظ بروز بعض السمات التنظيمية الخاصة بها ومنها:

١ ـ يتضح من مخصصات الوقف اتسامها بسمة الدورية، حيث حددت النفقات بشكل سنوى؛ يدل هذا على تحديد المخصص السنوى لكل فرد، وهذا يعنى تحقق قاعدة (السنوية) فى هذه المخصصات.

٢ ـ تتمثل الأصول الثابتة للمخصصات التعليمية فى الوقف الموقوف على المدرسة، فيما تتمثل الأصول المتداولة فى المبالغ النقدية التى تخصص للمدرسة.

٣ ـ من خلال وثيقة الوقف يبرز تحديد النفقات (نصًا) غير أن الايرادات يتفاوت تحديدها، بسبب تغلب غلة الوقف، إلا أنها تظهر فى بعض الوثائق الوقفية سواء على شكل أرقام، أو أسهم، أو نسبة، وظهور الإيرادات والنفقات فى وثيقة الوقف يعنى بروز ما

يعرف بوحـدة الميزانيـة، مع ملاحظة عـدم إمكانية تحـديد الايرادات بدقة، واختلاف النفقات ـ فى بعض الاحيان ـ تبعًا لاختلاف الايرادات المتحصلة من الوقف.

٤ ـ يلاحظ اعتـماد المخصصـات السابقة لوقف الأشرف شـعبان على نظام التبـويب حيث يمكن اعتبـار تبويبها ـ أن جاز التعـبير ـ تبويبًا نوعـيًا أو موضوعيًا، حـيث تم التبويب (التخـصيص) على حسب نوع النفـقة أو طبيعـتها، أو تبـعًا لموضوع النفقـة و الغرض منها.

٥ ـ يلاحظ أن مخـصصات الوقف (مـيزانيته) أقـرب إلى ميزانيـة البنود فمن خلال وثيـقة الوقف ـ أي وقف ـ تظهر الموازنات الرأسمـالية المتمثلة فى الأملاك والعـقارات الموقوفة على المؤسـسة التـعليمـية كـما تـظهر الموازنات الدورية أو الجـارية من خلال جـدول النفقات، والذى يتم تقسيمه على أساس وظيفي وليس إدارى، مع ملاحظة أن النفقات الرأسمـالية فيمـا يتصل بالمدارس لا تظهر فى نـصوص الوقفيـات؛ نظرًا لأن الأوقاف توقف على المدارس بعد إنشائها.

وإجمالا يمكن القـول: إن السمات التنظيمـية للمخصصـات الوقفية هى أشـبه ما تكون بسمـات الموازنات المعاصـرة إذ تشتمل المخـصصات الوقـفية على قـواعد الموازنات الحـالية والمتمـثلة فى السنوية، أو الشموليـة، ووحدة الإيرادات والنفقـات إلى حد ما، كمـا تتسم بتقسيمهـا التنظيمى الذى يشبه ميزانية البنود حاليًا، وتقـوم على التبويب النوعى للنفقات. ومن هنا يمكن الوصول إلى نتـيجة مفادها أن النمـوذج الإسلامى لتمويل التـعليم قد عرف الميزانية التـعليمية من خلال نظام الوقـف، مع ملاحظة عدم ظهورها مسـتقلة، وإنما كانت مضمنة فى وثيقة الوقف التى يحددها الواقف.

(ب) الجانب التفسيرى لمخصصات الأشرف:

إن من يمعن النظر فى مخصـصات وقف الأشرف شعبان على الحـرم المكى، يجد تفاوتًا فيها سـواء من جهة المدرسين أو الطلبة أو الرواتب، وهى اختلافـات لها دلالاتها فى تمويل التعليم، ولعل أهم ما يمكن قراءته فى هذه المخصصات يتمثل فى الجوانب التالية:

١ ـ يلاحظ أن أعلى مـخصص للطلاب كـان من نصيب الطلبـة الأيتام وقـاريء الحديث، حيث بلغ ثلاثين درهمًا، ولا يخفى الدافع الخيرى من رفع مرتبات الأيتام، وبخاصة أن

المبلغ يشتمل على كسوته ولوازمه، أما رفع راتب قارىء الحديث فلعل مرده ما عرف عند أهل الحديث من الزهد الورع، والترفع عن متاع الحياة الدنيا، وتفرغهم لدراسة الكتاب والسنة كما يذكر ذلك (المقدسى: ١٩٩٤م، ٢٣٥) وبهذا أراد أن يخصص لهم ما يكفيهم.

ولعل من أسباب ذلك - أيضا - أهمية دراسة علم الحديث فى بلاد الحرمين الشريفين (الحجاز) وذلك أن لهم طريقة خاصة فى علم الحديث عرفت بالطريقة الحجازية يدل على هذا قول (ابن خلدون: ١٩٨٦م، ٤٤١) «كانت طريقة أهل الحجاز فى أعصارهم فى الأسانيد أعلى ممن سواهم، وأمتن فى الصحة لاستبدادهم فى شروط النقل من العدالة أو الضبط..» وهو الأمر الذى يتطلب جهدًا كبيرًا فى دراسته؛ مما أدى إلى زيادة مرتباتهم لتشجيعهم على التحصيل.

٢ - يلاحظ تساوي المخصص السنوى لقارىء القرآن مع المخصص السنوى لطلبة المذاهب - عدا المذهب الحنبلى - إذ يبلغ المخصص السنوى الكلي لكل طائفة ألف وثمانمائة درهم مع اختلاف فى العدد أدى إلى اختلاف مخصص كل فرد من الطائفتين، حيث يبلغ مخصص قارىء القرآن الشهرى خمسة وعشرين درهمًا، بينما كان مخصص طالب المذهب الشهرى - عدا الحنبلى - خمسة عشر درهمًا، ويعود ذلك لاشتراط الواقف؛ ولعل سبب اشتراط هذا العدد هو الرغبة فى تمييز أجر قارىء القرآن الشهرى عن غيره من طلبة المذاهب تعظيمًا لكتاب الله، ولدفع قارىء القرآن إلى الجلوس مرتين يوميًا بعد صلاتى العصر والفجر كما اشترط الواقف.

٣ - يبرز فى المخصصات التأثير الذهبى من خلال العمل على إضعاف المذهب الحنبلى أو عدم تشجيعه - قياسًا بالمذاهب الأخرى - ويظهر ذلك من خلال العديد من الشواهد ومنها:

(أ) أن مخصصات مدرس المذهب الحنبلى هى الأقل - بالنسبة للمذاهب - إذ يبلغ مخصصه السنوى سبعمائة وعشرين درهمًا، بينما المخصص السنوى لمدرسى المذاهب الأخرى يبلغ ألف ومائتى درهم، وكذلك الحال بالنسبة لمدرسي الحديث.

(ب) أن عدد طلاب المذهب الحنبلي هو الأقل، حيث بلغ خمسة طلاب فقط، بينما عدد طلاب المذاهب الأخرى يبلغ عشرة طلاب لكل مذهب.

(جـ) لم يقتصر التأثير على عدد الطلاب فقط، وإنما تعداه إلى المخصص السنوي، فكان المخصص السنوي لطالب المذهب الحنبلي مائة وعشرين درهما، أما المخصص السنوي لطلبة المذاهب الأخرى فهو مائة وثمانون درهمًا.

(د) يتضح التأثير المذهبى بشكل جلى من خلال شيوخ المذاهب، حيث خصت الوقفية شيخ المذهب الشافعى بألف درهم سنويًا لأنه يمثل مذهب الواقف، ولم يتساو معه إلا شيخ المذهب الحنفي الذى خصه بمبلغ مماثل تقديرًا لوالده صاحب التنبيه والإشراف، بينما بلغ مخصص شيخ المذهب المالكى السنوى خمسمائة درهم، ويظهر عدم تشجيع المذهب الحنبلى من خلال عدم تخصيص أى مبلغ لشيخ المذهب الحنبلى. وبهذا يتضح عدم تشجيع المذهب الحنبلى - قياسًا بالمذاهب الأخرى - ولا نعلم هل السبب فى ذلك مذهبيًا بحتًا هدفه إضعاف المذهب الحنبلى؟ أم أن السبب يعود لقلة الإقبال والطلب الاجتماعى على المذهب الحنبلى في ذلك الوقت!!

٤ - يلاحظ اتجاه الطلب الاجتماعى إلى التعليم الدينى الفقهي بدليل تخصيص أربعة مدرسين للمذاهب الفقهية، بينما خصص مدرس واحد فقط للحديث كما يلاحظ عدم اشتراط مذهب معين لمدرس الحديث؛ لأن المذاهب إنما تكون لتدريس الفقه.

٥ - يلاحظ أن طلبة الحديث غير طلبة علم الفقه، وذلك لوجود مخصصات لطلبة كل علم، ومما يرجح هذا الاختلاف أن مخصصات طالب الحديث خمسة عشر درهمًا، بينما مخصصات طالب المذهب الحنبلى عشرة درهم، ولو كان الطالب واحدًا لكان هناك اشتراط فى مخصصات طالب الحديث. وهذا يدل على الحرص على اتاحة الفرص لأكبر عدد ممكن من الطلاب للدراسة والتعليم.

٦ - يلاحظ تساوي مخصص مؤدب الأيتام مع مخصص مدرس المذهب الحنبلى، ولا نعلم هل السبب فى ذلك لمحاولة التقليل من شأن المذهب الحنبلى بمساواة مخصص مدرسه بمخصص مؤدب الأطفال، وهو الذى دائمًا ما تكون النظرة الاجتماعية إليه أقل من جميع المعلمين؟ أم أن هذا التساوى من قبيل الصدفة فقط.

٧ ـ يلاحظ أن أعلى مخصص سنوى كان للطلبة الأيتام حيث بلغ ثلاثة آلاف وستمائة درهم لعشرة طلاب، وهو المخصص الأعلى فى مخصصات الوقف.

ثانيًا ـ وقفية دار القرآن والحديث التنكزية:

وهى التى أوقفها الأمير تنكز فى دمشق فى عام ٧٢٨هـ وقد جاءت مخصصات وقفيتها كما يلى (النعيمي، ١٩٤٨م، ج١، ١٢٧):

المستحق	العدد	المخصص الشهرى للفرد
شيخ الإقراء والإمام	١	١٢٠ درهم
شيخ الحديث	٣	١٥ درهم
المشتغلون بالقرآن (طلبة القرآن)	١٢	سبعة دراهم ونصف
المستمعون (طلبة الحديث)	٥	سبعة دراهم ونصف
كاتب الغيبة	١	عشرة دراهم
مؤذن	١	أربعون درهمًا
بواب	١	أربعون درهمًا
قيم (مشرف على الشؤون المالية للوقف)	١	أربعون درهمًا
صحابة الديوان (صاحب الديوان)	١	أربعون درهمًا
المشارف	١	أربعون درهمًا
العامل	١	أربعون درهمًا
الجباية (الجابي)	١	خمسون درهمًا
شهادة العمارة (الشاهد)	١	خمسة وعشرين درهمًا
مشد العمارة (الشاد)	١	خمسة وعشرين درهمًا
المعمارية (المعماري)	١	خمسة عشر درهمًا
نيابة النظر (نائب المتولي)	١	أربعون درهمًا
النظر (المتولي أو ناظر الوقف)	١	مائة درهم

(أ) السمات التنظيمية:

يلاحظ أن السمات التنظيمية لهذه الوثيقة لا تختلف عن السمات التى سبق ذكرها عند تناول وقف الأشرف شعبان على الحرم المكى، حيث تظهر فيها قواعد الميزانية من حيث الدورية والوحدة والشمولية كما يظهر التبويب النوعى للنفقات وظهورها كميزانية من نوع ميزانية البنود.

(ب) الجانب التفسيرى:

١ ـ اقتصرت مخصصات الطلبة على طلبة القرآن الكريم والحديث؛ وذلك لأن الدار من المدارس المتخصصة. وقد تساوت المخصصات المالية لجميع الطلبة إذ بلغت سبعة دراهم ونصف لكل طالب سواء كان ذلك لطلبة القرآن الكريم أو الحديث.

٢ ـ اقتصرت الوقفية على شيخ واحد للإقراء مع قيامه بوظيفة الإمامة وقد خصص له مبلغ مائة وعشرين درهم شهريًا ولو تم تقسيم المخصص على الوظيفتين (الإمامة والإقراء) بالتساوى لأصبح مخصص كل وظيفة ستين درهما شهريًا.

٣ ـ يلاحظ تخصيص ثلاثة شيوخ للحديث لخمسة طلاب (مستمعين) كما يلاحظ أن مخصص شيخ الحديث أقل بكثير من مخصص شيخ الاقراء، ولعل ذلك مرده كثرة عدد شيوخ الحديث بالقياس لشيخ الاقراء الذى يقوم بالوظيفة منفردًا، وبرغم أهمية علم الحديث فإن أسباب انخفاض مخصص شيخ الحديث وكذلك كثرتهم تبقى غير واضحة ولا ندرى هل يعود ذلك لكثرة شيوخ الحديث فى ذلك الوقت؟ أم لسبب آخر؟؟

٤ ـ يدل وجود وظيفتى الإمامة والأذان على قيام الدار ـ شأنها فى ذلك شأن كل المدارس ـ بوظيفتها كمدرسة وجامع فى نفس الوقت.

٥ ـ تظهر ـ بوضوح ـ في هذه الوقفية الوظائف الإدارية فى المدرسة مثل كاتب الغيبة، القيم، البواب... إلخ.

٦ ـ يلاحظ وجود مخصص لوظيفة إدارية هو مخصص كاتب الغيبة؛ ولعل ذلك مرده اقتصار وظيفته على ضبط حضور وغياب الطلبة فقط، ولعله أحد الطلاب أنفسهم. كما يلاحظ من الوقفية. أن أعلى مخصص كان لناظر الوقف هذا باستثناء مخصص

شيخ الاقراء الذى يجمع وظيفتين حيث بلغ مخصص ناظر الوقف مائة درهم، ولا يخفى أن هذا عائد لأهمية وظيفة الناظر ودوره فى صيانة أموال الوقف ـ كما تم بيان ذلك عند تناول الوظائف الإدارية فى المدرسة ـ كما يلاحظ أن ثاني أعلى مخصص فى الوظائف الإدارية كان من نصيب جابى الوقف، وذلك لما تمثله وظيفته من أهمية فى تحصيل وجباية أموال الوقت.

٧ ـ يتضح فى هذه الوقفية وجود وظيفة نائب للنظر؛ وذلك لمساعدة ناظر الوقف أو متولى النظر فى مهامه وأعماله وهى وظيفة لاتتوفر فى كل الأوقاف.

٨ ـ يتضح من الوقفية أن مخصصات الوظائف التعليمية (شيوخ وطلبة) قد بلغت إحدى وعشرون مخصصًا، بينما بلغت مخصصات الوظائف الإدارية ثلاثة عشر مخصصًا أو وظيفة، كما يتضح أن المخصص الاجمالى للوظائف التعليمية مجتمعة قد بلغ مائتين وسبعة وتسعين درهما ونصف بينما بلغت المخصصات الإجمالية للوظائف الإدارية مجتمعة أربعمائة وخمسة وتسعين درهمًا وهو يعنى استئثار الوظائف الإدارية بمبلغ أكبر من الوظائف التعليمية، ولعل السبب فى ذلك يعود لحرص الواقف على استمرار نشاط دار القران والحديث من خلال المحافظة على الوقف، ولهذا خصص العديد من الوظائف الإدارية التى تضمن الحفاظ على الوقف وصيانته، وقد يعود السبب لأمر آخر يتمثل فى إشراف أصحاب هذه الوظائف الإدارية أو بعضهم على أكثر من وقف؛ يرجح ذلك وجود وظيفة نائب النظر التى غالبًا ما تكون فى الأوقاف الكبيرة أو المتعددة.

ثالثا. وقفية دار العلم:

وهى الوقفية التى أوقفها الخليفة الفاطمى الحاكم بأمر الله على دار العلم بالقاهرة والتى جاءت مخصصاتها كما أوردها المقريزى (د.ت، ٤٥٩، ج١) كما يلى:

جهة الصرف	المبلغ السنوي	ملاحظات
ثمن الحصر العبدانى	عشرة دنانير	
ورق الكاتب (الناسخ)	تسعون ديناراً	
مرتب الخازن	ثمانية وأربعون ديناراً	
ثمن الماء	اثنا عشر ديناراً	
مرتب الفراش	خمسة عشر ديناراً	
الورق والحبر والأقلام	اثنا عشر ديناراً	لمن ينظر فيها من الفقهاء
مرمة الستارة	ديناراً واحداً	
مرمة الكتب وتجليدها	اثنا عشر ديناراً	لما يتقطع من الكتب ويسقط
ثمن لبود للفرش فى الشتاء	خمسة دنانير	من ورقها
ثم طنافس فى الشتاء	أربعة دنانير	
المبلغ الإجمالى	٢٠٩ دنانير	

السمات التنظيمية:

تبدو هذه الوقفية كميزانية خاصة بدار العلم بالقاهرة وتظهر فيها العديد من قواعد الميزانية وأسسها وهى شبيهة بالتى سبق استعراضها عند تناول الميزانيتين السابقتين، كما تظهر فى هذه الميزانية النفقات الاستهلاكية ونفقات الصيانة مثل (نفقات الماء، مرمة الستارة، مرمة الكتب وتجليدها).

الجانب التفسيرى:

١ ـ يلاحظ أن أعلى مخصص فى الميزانية كان لورق الكاتب (الناسخ) وبلغ تسعين ديناراً، وبمقارنة مخصص الخازن (ثمانية وأربعون ديناراً) بما خصص لورق الكاتب (الناسخ) يبدو الفرق كبيراً، ونظرا لأن العادة قد جرت بأن يكون أجر الخازن هو الأعلى لا يستبعد أن يكون ما خصص لورق الكاتب يتضمن قيمة الورق وأجرة الناسخ أو أكثر من ناسخ وما يرجح هذا أن الميزانية لم توضح أى مخصص آخر كأجر للناسخ.

٢ ـ تم تخصيص مبـلغ اثنى عشر ديناراً لثمن الماء ولعل المقصود بذلك أجـرة السقاء الذى ينقل الماء إلى دار العلم.

٣ ـ تم تخصيص مبلغ لمرمة الستارة وذلك أن الدار قد زخرفت «وعلقت على جميع أبوابها وممراتها الستور» (المقريزى: د.ت، ج١، ٤٥٨).

٤ ـ يلاحظ أن ثمن اللبود (الصوف) وثمن الطنافس (الأبسطة) قد خصصت فى الشتاء وهو ما يشـير إلى أن أرضـية المكتـبة قـد تكون زخرفت وزينت بـالبلاط أو الرخـام ولهذا خصصت هذه النفقة شتاءً لحماية مرتادى المكتبة من برودة الأرضيات.

٥ ـ تم تخصيص مبلغ لتوفير الورق والحبـر والأقلام لمن ينظر فى المكتبة من الفقهاء وهو ما يعني توفير هذه الخدمات لمرتادي المكتبة ـ مع ملاحظة أن هذا الورق غير الورق الخاص بالناسخ ـ.

٦ ـ خصص مبلغ اثنى عشر ديناراً لمرمة الكتب وتجليدها، وهو ما يوضح الحرص التام على كنوز المكتبة من الكتب والمؤلفـات، كما يكشف عن الارتياد الكبير للمكتبـة واستخدام كتبـها، ولعل هذا المبلغ يتضمن أيضا راتب المجلد؛ لأن الميـزانية لم توضح أى مرتب للمجلد برغم أن وجـوده ثابت فى المكتبات وبـخاصة الكبيـرة منها كمـا هو الحال فى مكتبة دار العلم.

٧ ـ يلاحظ تخصيص مبلغ لثمن الحصر العبـدانى وغيرها، ولعل كلمة «وغيرها» يشير إلى إمكانية الاستفـادة من المبلغ المخصص فى أشياء أخرى لصالح المكتـبة مما لم ينص عليه فى الميزانية.

٨ ـ يلاحظ عـدم تحديد مـخصـصات الناظر وبقـيـة الوظائف الإدارية من الوقف فى هذه الميزانية، ومرد ذلك أن دار العلم هى إحدى الجهات التى تسـتفيد من الوقف العام كما يشير لذلك المقريزى، ولهذا فإن مخصص الناظر وبقية الوظائف الإدارية ربما تم تحديده فى وثيقة الوقف العامـة لادارة الأوقاف ككل؛ يدل على ذلك أن نصيب دار العلم هو العشر وثمن العشر فقط من الوقف العام.

٩ ـ يتـضـح أن إجمـالـى المبلغ الموضح فى الميـزانية هو مـائتان وتسـعة دنانيـر، برغم أن المقريزى (د.ت، ج١، ٤٥٩) يـذكر أن المبلغ المخصـص أكبر من ذلك بقـوله «ويكون

العشر وثمن العشر لدار الحكمة لما يحتاج إليه فى كل سنة من العين المغربى مائتان وسبعة. وخمسون ديناراً. . .» ولكون المبلغ الإجمالى المخصص مائتان وسبعة وخمسين ديناراً، والمبلغ المحدد بالميزانية مبلغ مائتين وتسعة دنانير فهذا يعنى أن ثمانية وأربعين ديناراً من مخصصات دار الحكمة لا تعلم جهتها ولعل هذا مخصص لوظائف أخرى مما لم يرد فى الميزانية.

١٠ ـ تم تخصيص مبلغ خمسة عشر ديناراً لفراش المكتبة، وهو مبلغ يفوق ما خصص لأجرة السقاء (ثمن الماء)، كما يفوق ما خصص لرمة الكتب وتجليدها ـ والذى أشرنا إلى أنه ربما يتضمن أجرة المجلد أيضًا ـ ولهذا فلعل الفراش هو من يقوم بوظيفة المناول؛ يرجح ذلك ما سبق إيضاحه من زيادة مخصصه عن السقاء والمجلد، إضافة لعدم إيراد أى مخصص للمناول فى الميزانية برغم أهمية وظيفته فى المكتبات.

رابعاً: وقف المدرسة الحسنية بالقدس:

وقد وقفها الأمير حسام الدين أبو محمد الحسن بن ناصر الدين الشهير بالكشكلي سنة ٨٣٨هـ وقد جاءت ميزانية المدرسة كما نصت عليها وثيقة الوقف التى أوردها العسلى (١٩٨١م، ٢١٥ ـ ٢١٦) كما يلى:

جهة الصرف	العدد	المخصص	مزايا أخرى	ملاحظات
شيخ المدرسة	١	رطل ونصف من الدبس (عسل التمر)	رطل خبز قدسى كل يوم	الإمامة وتلقين كتاب الله وحضور وظيفة تصوف بعد صلاة العصر يوميًا
الفقراء القاطنين (الطلاب)	١٠	١٠ دراهم شهريا	ربع رطل خبز يوميًا	حضور الدروس مع شيخ المدرسة
الطلبة الصوفية	١٠		نصف رطل خبز يوميًا	حضور درس التصوف

الفراش	١	٣٠ درهم	نصف رطل خبز يوميًا	يختار من أحد الصوفية
البواب	١	٣٠ درهم	نصف رطل خبز يوميًا	
فقيه الأيتام (مؤدب)	١	٣٠ درهم	نصف رطل خبز يوميًا	تلقين الطلاب ما تيسر من كتاب الله
الطلبة الأيتام	١٠	سبعة دراهم ونصف	ربع رطل خبز يوميًا	
علوفة الناظر	٣	مائة درهم		وهو شيخ المدرسة نفسه
قارىء القرآن	١	سبعة دراهم		من حفظة كتاب الله ويقرأون كل ليلة من بعد صلاة المغرب
رئيس قراء القرآن		تسعة دراهم		
ثمن حلو فى المواسم		مائتى درهم	يفرق فى المدرسة موسمي رجب وشعبان وفى عيدي الفطر والأضحى	

السمات التنظيمية:

ويبرز فى هذه الميزانية نفس السمات التنظيمية فى الميزانيات السابقة التى سبق بيانها وإيضاحها.

الجانب التفسيرى:

١ ـ يلاحظ أن مخصص شيخ المدرسة ـ والناظر فى نفس الوقت ـ لم يكن نقودًا؛ وإنما كان مخصصًا عينيًا يتمثل فى رطل ونصف من الدبس (عسل التمر) شهريًا. ولعله يمثل غلة لعلوفة الموقوف على المدرسة، ويرجح أن السبب فى هذا التخصيص العينى يعود لوجود مخصص لعلوفة (دابة) الناظر مقداره مائة درهم وهو مبلغ كبير لعلوفة (الدابة)، كما يمكن الاستفادة منه من قبل الناظر وشيخ المدرسة.

٢ ـ يلاحظ الحرص التام على تخصيص وجبات يومية للطلبة والمؤدب والفراش والبواب والصوفية.

٣ ـ تم تخصيص أربعة قراء من حفظة كتاب الله على أن يكون أحدهم رئيسًا للقراء مع تمييز مخصصه بزيادة درهمين عن بقية زملائه القراء، كما يلاحظ عدم تخصيص جراية يومية لهم من الخبز، ولعل مرد ذلك أنهم ليسوا من سكان المدرسة وإنما يحضرون للقراء بعد صلاة المغرب يوميًا.

٤ ـ تم تخصيص مبلغ للنفقات النثرية فى المناسبات، وهو ما يتمثل فى ثمن الحلو الذى خصص له مبلغ مائتى درهم كأعلى مبلغ فى الميزانية، ويشير هذا المخصص إلى الأجواء الجميلة التى يعيشها منسوبو المدرسة خلال المناسبات.

٥ ـ يعد المبلغ المخصص للطلبة الأيتام هو الأقل؛ حيث بلغ سبعة دراهم ونصف، ولعل مرد ذلك ما خصصهم لهم من مزايا أخرى كالخبز اليومي، والحلو فى المناسبات.

٦ ـ يلاحظ وجود مخصصات للصوفية فى هذه الوقفية تتمثل فى الجراية اليومية من الخبز فقط، ولعلهم من سكان الجوانق والزوايا المجاورة للمدرسة.

٧ ـ يلاحظ أن أعلى مخصص للطلاب كان من نصيب الطلبة الفقراء، حيث بلغ نصيب الفرد منهم عشرة دراهم، إضافة إلى تأمين السكن إذ عبر عنهم بلفظ «القاطنين» كما خصصت جراية يومية من الخبز لهم.

٨ ـ يلاحظ التخصيص الدقيق من الجراية اليومية من الخبز؛ إذ خصص للطلبة الفقراء والأيتام ربع رطل من الخبز، بينما خصص للمؤدب والفراش والبواب والصوفية نصف رطل للفرد، ولعل هذا المقدار المخصص لكل فئة يشير إلى صغر سن الطلبة وكبر أعمار الآخرين من مستحقى الجراية اليومية من الخبز.

حول الوقفيات السابقة:

لعل المتأمل فى الوقفيات السابقة يلحظ بروز وثيقة الوقف كميزانية للمؤسسة التعليمية لها سمات الميزانية الحديثة، كما يلحظ مدى التفاوت والاختلاف فى مقدار الأجور من وقفية لأخرى، وكذلك اختلاف عدد الطلاب والوظائف من وقفية لأخرى.

كما يتضح فى الوقفيات اختلاف الاشتراطات والمواصفات التى توضع لمستحقي الأوقاف، والتى تعود إلى أسباب مذهبية أو ثقافة معينة أو يحكم النشاط الممارس فى المؤسسة التعليمية.

وما ينبغى الإشارة إليه ـ هنا ـ أن الميزانيات السابقة كانت نماذج مختارة للميزانيات التعليمية وعدم ورود بعض الوظائف التى سبق استعراضها عند تناول الإنفاق على المدارس فى فصل سابق لا يعنى ـ بأى حال ـ عدم تواجدها فى مدارس أخرى؛ بدليل وجود بعض الوظائف والمخصصات فى الميزانيات التى أوردها الباحث مما لم يتم تناوله عند الحديث عن الإنفاق على المدارس.

المبحث الخامس
النمـــاذج التمويليــة

على ضوء ماتم استعراضه فى المبـحثين الخاصين بمصادر تمويل التعليم، وأوجه الإنفاق؛ فإن الباحث سوف يسـعى ـ وعلى ضوء الشواهد المتعددة ـ إلى توصيف النمـاذج التمويلية التى برزت وشكلت النموذج الإسلامى العام لتمويل التعليم والتى يمكن إجمالها فيما يلى:

أولاً: النموذج الحكومى لتمويل التعليم:

وهو النموذج الذى يعـتمد على التمـويل والإنفاق الحكومى، وقد اتخـذ نمطين رئيسين هما:

١ ـ التمويل المباشر:

وهو التمويل الذى كـان يوجه للإنفاق على التعليم بشكل مباشـر، وقد اتخذ هذا النوع أشكالاً متعددة بحسب أماكن التعليم، والتى يمكن إجمالها فيما يلى:

(أ) التمويل الحكومى المنفرد أو المستقل:

وهو التمـويل الذى تفردت الحكومـة به للإنفاق على التـعليم، وظهر هذا واضـحًا فى بعض أماكن التعليم ومنها: المكتبات الكبـرى وبيوت الحكمة، مثل بيت الحكمة الذى أنشأه المأمون، وبيت الحكمـة الفاطمى، ومكتبة بـنى عمار بطرابلس وغيـرها. . ، والتى كان يتم تمويل جميع تكاليفها الرأسمـالية من قبل الدولة أو الحاكم، ومن ثم يتم تخصيص الأوقاف التى تكفي لتوفير وتحمل النفقات الجارية لها كمؤسسة تعليمية.

(ب) التمويل المشترك:

وهو التمويل الذى تقوم الحكومة بالإسهام فيـه مع التمويل غير الحكومى بنسب متفاوتة أخذت الصور التالية:

ـ تمويل حكومى غالب مع مشاركة غير حكومية أقل: وبرز مثل هذا النوع فى المارستانات.

ـ تمويل حكومى متوازن مع التمويل غير الحكومى: وبرز مثل هذا النوع فى انشاء المدارس مع تميز المدارس الممولة حكوميا بكبرها، وكثافة طلابها.

ـ تمويل حكومى أقل مع تمويل غير حكومى غالب: وبرز مثل هذا النوع من التمويل فى الكتاتيب؛ إذ اقتصر التمويل الحكومى فى مجمله على كتاتيب الأيتام والفقراء.

٢ ـ التمويل غير المباشر:

وهو التمويل الحكومى الذى لم يوجه أصلا للإنفاق على التعليم، ولكنه أسهم بصورة أو بأخرى فى المساعدة على طلب العلم وتحصيله، وقد اتخذ هذا النوع من التمويل الوجهات التالية:

(أ) الإنفاق على الطلبة

حيث وضعت الدولة الإسلامية مخصصات مالية لأبنائها، وكان المخصص المالى لأطفال المسلمين يبدأ منذ ولادتهم، وذلك كما حدث فى خلافة عمر بن الخطاب رضى الله عنه (الريس، ١٩٨٥م، ٤٣) وكذلك فى خلافة معاوية بن أبى سفيان رضى الله عنه (الريس، ١٩٨٥، ١٩٩٥) ولا يستغرب أن يستفيد ولي أمر الطفل من هذا المخصص المالي فى الإنفاق على تعليم ابنه فى المكاتب الخاصة.

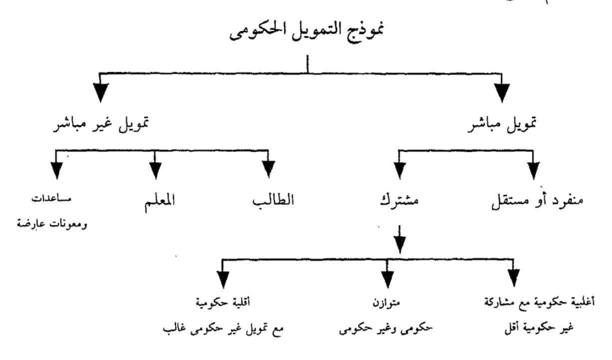
(ب) الإنفاق على العلماء:

حيث وجدت مخصصات مالية لجميع أفراد المجتمع المسلم ومنهم العلماء، وهى مخصصات ثبتت فى الدواوين التى تم العمل بها منذ عهد عمر بن الخطاب رضى الله عنه فكان هناك عطاء لمن شهد بدرا وعطاء لمن شهد الغزوات كلها، وعطاء للجند. . . وغيرها من التنظيمات التى تستهدف إغناء أفراد المجتمع المسلم وتحقيق كفايتهم. وكانت هذه المخصصات والعطاءات تخرج من بيت مال المسلمين الذى كان غنيا بمصادر تمويله المتعددة من زكاة وصدقات وغنائم وجزية. . . وغيرها.

وقد كانت هذه المخصصات دافعا لكثير من علماء المسلمين للاكتفاء بها، والتفرغ لطلب العلم أو تدريسه فى المساجد، وقد يؤدي ببعضهم إلى فتح مكاتب خاصة مجانية التعليم.

(جـ) معونات ومساعدات عارضة:

إذ كان بعض الحكام ومسؤولى الدولة يقومون بتقديم مساعدات مالية لبعض العلماء الذين يفتحون منازلهم للتعليم، وقد يقدمون لهم بعض المساعدات العينية، فتشكل هذه المساعدات أحد دوافع استمرار المعلم فى استمرار تعليمه للطلاب، وفي كثير من الأحيان يقوم بالإنفاق عليهم من هذه المساعدات التى يتلقاها من الحكام، وقد يقوم بتوزيعها بأكملها عليهم دون أن يأخذ شيئا منها. ويمكن تلخيص النموذج الحكومى لتمويل التعليم وفق التصميم التالى:



ثانيا: نموذج التمويل غير الحكومى:

ويقصد بالتمويل غير الحكومى كل إنفاق على التعليم من مصادر أخرى غير المصادر الحكومية، ويشكل نموذج التمويل غير الحكومى نموذجا عاما كبيرا يتكون من مجموعة من النماذج الأصغر، والتى تتمثل بحسب النموذج الإسلامى لتمويل التعلم كما يلى:

(أ) نموذج التمويل الخاص:

وهو التمويل الذى يقوم به أولياء أمور الطلاب تجاه التعليم، من خلال تحمل نفقات تعليم أبنائهم، وهو يتخذ شكلين رئيسين:

١ ـ منفرد أو مستقل:

وفيه يقوم التمويل الخاص بتحمل كافة نفقات التعليم، ويظهر ذلك بوضوح فى النموذج الإسلامى من خلال التعليم النخبوى المميز (التأديب) الذى يتم فى قصور الخلفاء والأغنياء.

٢ ـ مشترك: وفيه يقوم التمويل الخاص بالتكفل بنفقات التعليم بفاعلية كبرى مع وجود إسهام تمويلى آخر (حكومى وخيرى) أقل، ويظهر ذلك بوضوح فى الكتاتيب.

(ب) نموذج التمويل الخيرى:

ويقصد به التمويل الشعبى الذى يتم من خلال دوافع خيرية، سواء كان ذلك على شكل العمل التطوعى، أو الهبات والتبرعات العارضة (المؤقتة)، أو الهبات الدائمة المتمثلة فى الأوقاف.

وينقسم التمويل الخيرى إلى قسمين رئيسيين هما:

١ ـ تمويل منفرد أو مستقل:

وفيه يقوم التمويل الخيرى بتحمل كافة نفقات التعليم، ويظهر ذلك بوضوح فى أماكن التعليم فى النموذج الإسلامى من خلال منازل العلماء الذين يقومون بفتح منازلهم لتعليم الطلاب، وتوفير سكنهم وطعامهم.

٢ ـ تمويل مشترك:

وهو الذى يشترك فيه التموبل الخيرى مع مصادر تمويلية أخرى فى الإنفاق على التعليم من خلال أماكنه المختلفة، ويتخذ التمويل المشترك وفق نسبة إسهامه أشكالا متعددة تتمثل فيما يلي:

● أغلبية تمويل خيرى مع إسهام آخر أقل:

ويظهر ذلك بوضوح فى تعليم المساجد الذى يعتمد كثيرا على العمل التطوعي كما تقدم فيه الهبات والمساعدات العارضة، إضافة إلى وقف الأوقاف عليه فى بعض الأحيان من قبل الحكام وأهل الخير، وقد يقوم التمويل الحكومي فى بعض الأحيان بتخصيص مخصصات شهرية لبعض العلماء الذين يجلسون فى المساجد بأمر من الخليفة أو السلطان ـ كما مر بنا عند تناول الإنفاق على المساجد ـ.

● تمويل خيرى متوازن مع التمويل الحكومى:

ويتضح ذلك من خلال المبادرة الشعبية فى إنشاء المدارس والمكتبات ودور العلم، وفى وقف الأوقاف عليها.

● تمويل خيرى أقل مع تمويل خاص أوسع:

ويتضح ذلك فى إنشاء الكتاب للأيتام والفقراء بدافع خيرى يتماثل مع التمويل الحكومى للكتاب ولكنه بنسبة أقل كثيرا من التمويل الخاص الذى ساد نظام التعليم فى الكتاب.

(جـ) نموذج التمويل الذاتى:

وهو التمويل الذى يتم الاعتماد فيه على الإنفاق الذاتى، ويأتى النموذج الذاتى مستمدا من التمويلين الخاص والتطوعى، ويبرز التمويل الذاتى فى النموذج الإسلامى وفق الصور التالية:

١ ـ الطالب:

حيث يبرز الطالب كأحد مصادر التمويل الذاتى فى النموذج الإسلامى، ويتضح ذلك من خلال إنفاق بعض طلبة العلم على تعليمهم على يد أحد العلماء مقابل مبلغ مادى يؤديه الطالب من إحدى المهن التى يمتهنها بجانب طلب العلم وذلك كما فى قصة المبرد والزجاج، كما يتضح ذلك من خلال دراسة الطلاب في المساجد إلى جانب قيامهم ببعض الأعمال والمهن التى توفر نفقاتهم الخاصة، كما يتضح ذلك من خلال قيام الطلبة بالإنفاق على تكاليف رحلاتهم العلمية فى بعض الأحيان، وذلك كما فى رحلة أحمد بن حنبل إلى اليمن، واشتغاله حمالا (الدبسى، ١٤١٥، ٥٣)

٢ ـ المعلم:

حيث كان كثير من المعلمين يقومون بالتعليم احتسابا، ومن أجل ذلك فإنهم يقومون بممارسة بعض المهن كالتجارة وغيرها من أجل توفير متطلباتهم المعيشية، والإنفاق الذاتى على أنفسهم، بل وقد تجاوز الأمر إلى الإنفاق على طلبتهم فى بعض الأحيان كما هو الحال مع الإمام أبى حنيفة (البقعاوي، ١٤٢١، ٢٠٢).

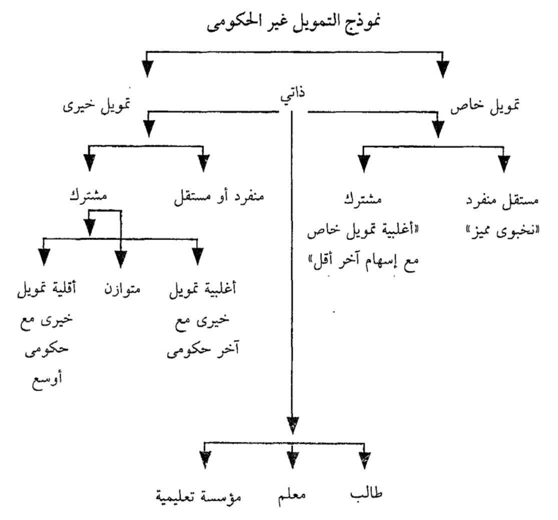
٣ ـ المؤسسة التعليمية:

حيث كانت بعض المؤسسات التعليمية «أماكن التعليم» تقوم بالاعتماد على المصادر الذاتية لتمويلها، وقد برز ذلك من خلال شكلين رئيسين هما:

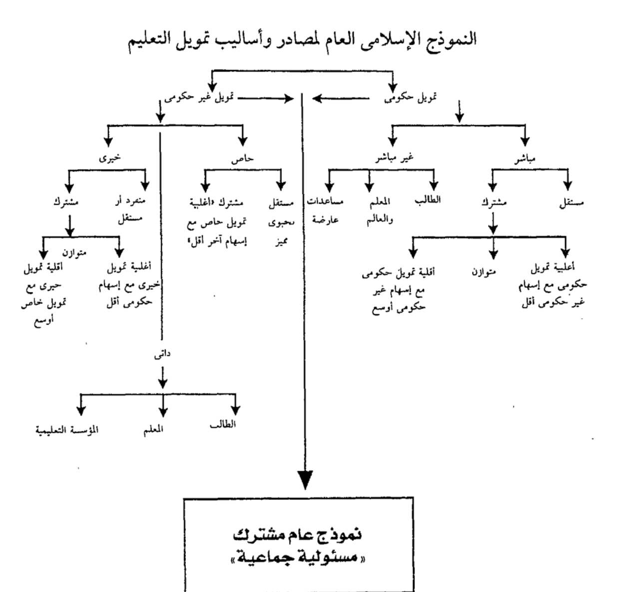
ـ الأوقاف التى توقف على أماكن التعليم كالمدارس والمكتبات، وكتاب الأيتام وتقوم بتوفير جميع النفقات الجارية للمؤسسة التعليمية ومنسوبيها، مع ملاحظة أن بداية وقف الأوقاف يأتى من مصادر أخرى حكومية وخيرية، إلا أن الأوقاف نفسها تصبح مصدر تمويلى ذاتى بعد ذلك.

ـ النشاط التجارى الذى تقوم به المؤسسة التعليمية، وذلك كما فى حوانيت الوراقين التى تعتمد على الأنشطة الممارسة فيها من نسخ وتجليد وبيع الكتب.

ويمكن إبراز وتلخيص نموذج التمويل غير الحكومى من خلال التصميم التالى:



وبناء على النموذجين الأكبرين (الحكومى وغير الحكومى) يمكن الوصول إلى النموذج الإسلامى العام لمصادر وأساليب تمويل التعليم فى العصور الإسلامية الأولى والمتمثل فى التصميم التالى:


النموذج الإسلامى العام لمصادر وأساليب تمويل التعليم
تمويل حكومى
تمويل غير حكومى
مباشر
غير مباشر
مستقل
مشترك
أعلبية تمويل حكومى مع إسهام غير حكومى أقل
متوازن
أقلية تمويل حكومى مع إسهام غير حكومى أوسع
الطالب
المعلم والعالم
مساعدات عارضة
حاص
خيرى
مستقل بحبوى مميز
مشترك «اغلبية تمويل حاص مع إسهام آخر اقل»
منفرد أو مستقل
مشترك
أغلبية تمويل خيرى مع إسهام حكومى أقل
متوازن
اقلية تمويل خيرى مع تمويل خاص أوسع
ذاتى
الطالب
المعلم
المؤسسة التعليمية
نموذج عام مشترك
«مسئولية جماعية»

الفصل الثالث

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

أولا: ملخص نتائج البحث

ثانيا: التوصيات (دروس مستفادة)

ثالثا: المقترحات

مقــدمة

بعد أن انتــهى الباحث ـ أو كاد ـ من هذه الدراسة التى هدفت إلى الوقـوف على أبعاد النموذج الإسلامى لتمـويل التعليم، وللوصول إلى ذلك فقد تم استـخدام المنهج التاريخى فى رصد الشواهد المختلفة حول الموضوع مع إخضاعها للمنهج التحليلى للإجابة على سؤال الدراسة الرئيس والأسئلة المتفرعة عنه، ومن أجل ذلك فقد سعى الباحث من خلال الفصل الثالث (فصل الدراسة) إلى تناول المباحث التالية.

المبحث الأول:

وتناول فيــه الباحث العوامل المؤثرة فى تمويــل التعليم فى النموذج الإســلامى، مع بيان هذا التأثير سواء كان سلبا أو إيجابيا.

وتناول المبحث الثانى من فـصل الدراسة مصادر تمويل التـعليم فى النموذج الإسلامى، مع عرض الشواهد الخاصة بكل مصدر، وإيضاح أبعاد دوره فى تمويل التعليم.

ثم تناول المبحث الثـالث أوجه الإنفاق علـى التعليم فى النموذج الإسـلامى من خلال أماكن التعليم المختلفة، مع إيضاح النظـم والضوابط وأوجه الإنفاق المختلفة على كل مكان من أماكن التعليم.

كمـا تناول المبحث الرابع الميـزانيات التعلـيميـة، فيمـا تناول المبحث الخـامس النماذج التـمويليـة. وخـلال هذا الفـصل من الدراسة (الفـصل الثـالث) سـوف يحاول البـاحث استـخلاص أهم وأبرز النتائج المـرتبطة بالنموذج الإسلامى لتـمويل التعـليم، ثم يقوم من خلال تلك النتائـج بصياغة عدد من التـوصيات والمقترحـات المتعلقة بالدراسة، وفـيما يلى عرض للمحاور الرئيسة التى سيتناولها هذا الفصل من الدراسة وهى:

أولا: ملخص النتائج.

ثانيا: التوصيات والمقترحات.

أولا: نتائج الدراسة

فيما يلى عرض لأهم وأبرز النتائج التى توصل إليها الباحث من دراسته التاريخية التحليلية للنموذج الإسلامى لتمويل التعليم:

(أ) نتائج متعلقة بالعوامل المؤثرة فى تمويل التعليم:

ـ شهد النموذج الإسلامى لتمويل التعليم العديد من العوامل التى أثرت فيه وهو بذا يتشابه مع نظم التمويل المختلفة التى تتأثر بعوامل ثقافية وغيرها كما تشير لذلك دراسة. الشايجى (١٩٨٧م)

ـ كان لنظرة الإسلام للعلم والمعرفة الأثر الكبير على تمويل التعليم، إذ أوجدت هذه النظرة دافعا دينيا قويا فى نفوس المسلمين يحركهم لطلب العلم وتحصيله، بل وأسهمت هذه النظرة فى روح المسؤولية الجماعية تجاه تمويل التعليم مما أوجد عددا هائلا من العلماء والمعلمين الذين يسعون لنشر العلم والمعرفة وتيسير نشره لمن يطلبه.

ـ أدى التعصب المذهبى السائد فى ذلك الوقت إلى مسارعة أنصار كل مذهب إلى تشجيع مذهبهم والعمل على نشره، مما كان له الأثر الإيجابى على تمويل التعليم، غير أن التأثير السلبى لهذا العامل لم يكن غائبا كليا، وانما كان أثره محدودا بالقياس إلى الآثار الإيجابية المترتبة على هذا العامل بشأن تمويل التعليم.

ـ ألقت النظرة الاجتماعية المتفاوتة للمعلمين بآثارها على أجور المعلمين وتمويل التعليم بالتالى على اعتبار أن المعلم يمثل الركن الأساس فى العملية التعليمية؛ ولهذا فقد أدت هذه النظرة إلى التوسع فى التعليم الخاص بالكتاتيب نظرًا لتدنى رواتب معظم المعلمين، كما أسهمت فى دفع الطلاب إلى التأهيل الذاتى للوصول إلى مرحلة التأديب.

ـ برغم عدم التبنى الحكومى الكامل للتعليم فقد ظهر أثر العامل السياسى على تمويل التعليم من خلال موقف الدولة من التعليم، وانعكاس ذلك على مدى إسهامها فى تمويله.

ـ أدى نظام التعليم السائد فى فترة الدراسة والمتميز بمرونته الكبيرة إلى إحداث تأثير كبير على تمويل التعليم، فقد أدت مرونته الكبيرة إلى استيعاب جميع الجهود والمساهمات المختلفة فى تمويل التعليم.

- ألقى عامل الطلب الاجتماعى على التعليم بظلاله على تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى؛ فقد كان دافعا إلى فتح الكتاتيب الخاصة بالخط، وإلى حرص الدولة والممولين على تلبية هذا الطلب من خلال أماكن التعليم المتعددة.

- برغم عدم بروز النظرة الاستثمارية للتعليم بشكل واضح - بحسب المفهوم المعاصر - إلا أن النموذج الإسلامى أظهر العديد من الشواهد والجهود التمويلية التى تدل على النظرة الاستثمارية للتعليم، ومن ذلك التوجه لإنشاء مدارس الفقه نظرا لارتباطها باحتياجات المجتمع والوظائف المتوفرة فيه، وكذلك إنشاء المدارس المتخصصة كالمدارس النحوية وغيرها لتأهيل المؤدبين الذين يجنون من عملهم فى التأديب مبالغ طائلة.

(ب) نتائج متعلقة بمصادر تمويل التعليم:

- برغم الإسهام الحكومى الكبير ممثلا بالخلفاء والأمراء والوزراء، إلا أنه لم تظهر آلية واضحة أو تنظيم إدارى للتمويل الحكومى كمصدر من مصادر تمويل التعليم؛ وذلك عائد لوجود مخصصات لأفراد المجتمع فى تنظيمات الدووابن، ولانطلاق التعليم من كونه أحد واجبات الفرد، وكذلك المسؤولية الشعبية الجماعية تجاهه، إلا أن الإسهام الحكومى برز ببعده القيادى المؤثر فى القاعدة الشعبية للتمويل، ولا أدل على ذلك من انطلاقة فكرة الوقف على التعليم من قبل الحكومة.

وكان التمويل الحكومى يتم عبر أشكال عديدة مثل: الاستفادة من الظروف الطارئة كأسرى بدر فى زمن الرسول ﷺ أو سبي قيسارية فى زمن عمر بن الخطاب، أو من خلال القرض كما فعل محمد بن تومرت بالمغرب، أو من خلال استثمار الجهود التطوعية وتوجيهها لخدمة التعليم، أو من خلال إنفاق الخليفة أو السلطان من ماله الخاص، أو من خلال وقف الأوقاف.

- برز العلماء كمصدر من مصادر تمويل التعليم من خلال العمل التطوعى فى المساجد، ومن خلال فتح منازلهم لتعليم طلبة العلم وسكناهم، ومن خلال إنفاق الموسرين منهم على طلبة العلم، ومن خلال جمع التبرعات والمساعدات وتوزيعها على طلابهم، وكذلك من خلال التوسط لطلابهم والشفاعة لهم عند ذوى السلطان، وكذلك تقديم المساعدات لزملائهم من العلماء، كما برز دورهم من خلال إنشاء المدارس والإنفاق عليها، ومن خلال تخصيص الأوقاف والضياع والتركات لطلبة العلم، ومن خلال وقف مكتباتهم الخاصة وكتبهم على التعليم.

ـ أدى حرص الطلبة على طلب العلم إلى بروزهم كمصدر من مصادر تمويل التعليم، وقد برز إسهام الطلاب فى تمويل التعليم من خلال أشكال متعددة مثل: الجمع بين الدراسة والعمل فى إحدى المهن أو الحرف للإنفاق على أنفسهم، أو من خلال إنفاق الطلاب على أنفسهم من الأموال التى ورثوها، أو من خلال تأمين الكتب الدراسية من خلال استعارتها ونسخها بأيديهم، أو من خلال تقديم الطلاب الموسرين المساعدات لزملائهم، أو من خلال جمع التبرعات من قبل بعض الطلبة إلى زميل معوز. ولا يخفى أن هذا الإسهام كان دافعه الروح العلمية التى يتميز بها الطلاب.

ـ شكل آباء الطلاب وأولياء أمورهم مصدراً من مصادر تمويل التعليم يدفعهم لذلك واجباتهم الدينية تجاه أبنائهم، وقد برز دور الآباء التمويلى ـ بوضوح ـ من خلال مرحلة التعليم الأولية المتمثلة فى الكتاتيب أو التأديب فى القصور والمنازل.

ـ برز التمويل الخيرى كأهم مصدر من مصادر تمويل التعليم؛ ففضلاً عن الهبات والتبرعات العارضة، فقد شكلت الهبات الدائمة المتمثلة فى الأوقاف أهم مصدر تمويلي فى النموذج الإسلامى على الإطلاق، فقد تميزت الأوقاف عن غيرها بنظام واضح المعالم؛ مما أسهم فى نمو حركة التعليم الإسلامى إسهامًا واضحًا جليًا، حتى أصبحت وثائق الوقف بمثابة لائحة تنظيمية متكاملة لنظام التعليم، وقد أبرزت الدراسة العديد من النتائج المتعلقة بالوقف كمصدر تمويلى ومنها:

ـ إسهام جميع أفراد المجتمع على مختلف فئاتهم فى الوقف على التعليم.

ـ تنوع الوقف على التعليم وعدم اقتصاره على جانب واحد فقط، وإنما شمل الأراضى الزراعية، والحوانيت والفنادق والأسواق... وغيرها.

ـ إمكانية الوقف على مرافق أو زوايا خاصة فى المساجد.

ـ اشتراك أكثر من مؤسسة تعليمية فى وقف واحد، وإمكانية تخصيص أكثر من وقف لمؤسسة واحدة، وكذلك إمكانية الوقف من قبل الخيرين على مؤسسات تعليمية أنشأها غيرهم.

ـ أن تدهور الأوقاف فيما بعد قد أدى إلى إضعاف المؤسسات التعليمية وإغلاق الكثير منها.

ـ أن تنوع مصادر تمويل التعليم يدل عى روح المسؤولية الجماعية تجاه التعليم، ولهذا

سارت الجهود الحكومية والجهود الشعبية جنبًا إلى جنب فى تمويل التعليم؛ ساعد على هذا مرونة النظام التعليمى وتعدد أماكنه.

(جـ) نتائج متعلقة بالإنفاق على التعليم:

- أدى اختلاف أماكن التعليم إلى تنوع المصادر التمويلية التى يتم الإنفاق منها على التعليم، كما أدى إلى اختلاف حجم الإنفاق وكذلك جهات الإنفاق تبعًا لاختلاف أماكنه، كما أن الإنفاق على التعليم لم يأخذ شكلاً أو نظامًا واحدًا حتى فى الأماكن والمؤسسات التعليمية الواحدة كالمدارس - مثلاً - أو المكتبات؛ وإنما اختلف لظروف عديدة منها حجم المدرسة وشروط الواقف... وما إلى ذلك.

- شكلت الأوقاف أحد مصادر التمويل التى يتم الإنفاق منها على الكتاتيب وهو الأمر الذى ينفى ما يذهب إليه بعض الباحثين من إنه لا توجد أوقاف قط على الكتاتيب كما أورد ذلك العطاس (١٩٨٤م، ١٤٧)؛ ولعله أراد بذلك فترة صدر الإسلام، أو ما قبل بروز فكرة الوقف على التعليم.

- حرص الإنفاق على التعليم فى النموذج الإسلامى على التقليل من الفاقد التعليمى ويبرز ذلك من خلال العديد من التنظيمات مثل: مد خدمة المعلم، إعارة الكتب، مدة بقاء الطالب فى المدرسة أو الكتاب، إجازة الطلاب فى مادة وإرجاؤهم فى الأخرى... إلخ.

- توجه الإنفاق التعليمى نحو المجمعات التعليمية المتمثلة فى المدارس والكتاتيب فى كثير من الأحيان، مما يعنى السعى إلى ترشيد النفقات.

- أن الإنفاق على التعليم لم يتجه نحو الكتب الدراسية، لعدم الاعتماد فى التعليم على الكتاب أساسًا، وإنما على أسلوب الإملاء أو المحاضرة.

- أن الإنفاق على التعليم من مصادر التمويل - وبخاصة الأوقاف - كان يتركز على التكاليف أو النفقات التشغيلية، أما التكاليف الرأسمالية التى يحتاج المشروع التعليمى إلى إنفاقها فدائمًا ما يتم التكفل بها من قبل الواقف مسبقًا، وقبل الوقف على المؤسسة التعليمية.

- لعبت إثارة الدافعية الذاتية فى النموذج الإسلامى لتمويل التعليم دورًا كبيرًا فى حجم الإنفاق على التعليم سواء من خلال تسمية المدارس بأسماء منشئيها أو من خلال تسمية بعض المدارس بأسماء العلماء وإنشائها من أجلهم كنوع من التكريم لهم، أو من خلال

الألقاب العلمـية المختلفـة التى تطلق على المعلمين مثل الرحلة ـ الحـبر ـ الحجـة ـ الشيخ ـ المحقق، أو من خلال تسمية الزوايا وحاقات الدروس بأسماء شيوخها.

ـ أن المبانى المدرسية يتم الاستفادة منها فى أغـراض عديدة أخرى كسكن للطلبة والتجار والحجاج والمسافرين.

ـ الحرص على تحقـيق كفاءة العمل التعليـمى من خلال توفير النفـقات اللازمة لذلك، ويظهر هذا بـوضوح فى الإنفاق على الوظـائف الإدارية فى الكتاب والمدارس والمكتـبات، والتى وإن بدت وظائف متـعددة وزائدة عن الحاجـة فى بعض الأحيـان؛ فإنما يعكس ذلك الحرص على تفعيل العمل التعليمى وترشيد نفقاته كما ظهر هذا الحرص فى توجيه النفقات إلى تحقيق التأهيل الجيد للطاقات البشرية للاستـفادة منها فى سد العجز فى حال الحاجة لها وذلك كمـا هو الحال فى نظام الإعـادة بالمدارس، واختيـار العرفاء فى الكـتاتيب، أو نظام التدريس المجانى لطلبة المساجـد ومن ثم قيامهم بالتدريس فيها بعد ذلك فيـما يشبه التغذية الراجعة.

ـ الحرص فى الإنفاق على التعليم على تحقيق مبدأ المساواة فى فرص التعليم، ولكن هذا لا يعنى المجانـية المطلقة للتـعليم كمـا يذهب لذلك أكثـر من باحث، وإنما وجد التـمويل الخاص الذى يؤكد على عدم المجـانية المطلقة وقد ظهر الإنفاق المجـانى على التعليم العالى ممثلاً بالمدارس والمارستانات، أما التعليم الأولى فلم يكن مجانيًا على الإطلاق، حيث اعتمد أغلبه على التـمويل الخاص؛ ولعل اخـتصاصات المجـانية بالتعليـم العالى عائد لاستـفادة المجتمع من مخرجاته بشكل أسرع من التعليم الأولي.

(د) نتائج متعلقة بميزانيات التعليم:

ـ أن النموذج الإسـلامى لتمويل التـعليم لم يعرف الميـزانيات التعليـمية ـ وفق المفـهوم الحديث ـ ولم تظهر فيه مبادىء الميزانية إلا من خلال وثائق الوقف.

ـ نظرًا لأن الميزانيات التـعليمية لم تظهر إلا مـن خلال وثائق الوقف، فإن هذا أدى إلى اختلافها وتفاوتها تبعا لاختلاف اشتراطات الواقفين.

ـ أن مخـصصات الميزانيـات كانت تتأثر بعوامـل عديدة مثل الانتمـاء المذهبى الذى كان يؤدي إلى وضع مخصـصات أعلى لطلبة المذهب الذى ينتمي إليه الواقف من مـخصصات بقية طلبة المذاهب الأخرى.

- أن هذه الميزانيات كـانت تختص بالنفقات الجارية أو الدورية، ولا تتـعلق بالنفقات أو التكاليف الرأسمالية والتى يتم توفيرها مسبقًا من قبل الواقف.

ثانيًا: توصيات الدراسة (دروس مستفادة من النموذج الإسلامى):

اتضح من سيـاق عرض النتائج مـدى النجاح الذى حققـه النموذج الإسلامى لتـمويل التـعليم، وهو النجـاح الذى يعود إلى فـضل الله أولاً، ثم الحس الجـماعي المسـؤول عن التعليم وتمويله، إضافة إلى المرونة الكبيرة التى يتمتع بها النظام التعليمي، وهي المرونة التى أفسحت المجال لكثير من الجهود والإسهامات التمويلية للظهور.

ومن خلال قيام الباحث بهذه الدراسة فإنه سيـقوم بعرض بعض التوصيات المستفادة من النموذج الإسلامى والتى يمكن الاستفادة منها حاضرًا ومستقبلاً.

(أ) دروس مستفادة من النتائج المتعلقة بالعوامل المؤثرة:

- على ضوء مـا أكدته الدراسة من وجـود عوامل مؤثرة فى تمويل التـعليم فى النموذج الإسلامى، فإن هذا يعـنى أن كل نظام تعليمى لابد وأن يتأثر تمويله بمجمـوعة من الظروف والعـوامل وهو الأمـر الذى يؤكده أبو الوفـا وعـبـد العظيم (٢٠٠٠م، ٦٩) من أن تمويل التعليم يخضـع لعوامل تؤثر فى النمط الذى يتخذه، إذ يعد تمـويل التعليم مسألة سيـاسية واجتماعية وتربوية.

وعلى ضوء ذلك فـلابد من دراسة العوامل المؤثرة فى تمويل التـعليم فى المملكة والعمل على توجيه هذا التأثير بما يحقق زيادة التمويل للتعليم.

- وبالنظر إلى الدور الإيجـابى الكبير الذى حـققـته النظرة الإسلامـية للعلم والمعـرفة، وبالنظر أيضًا لكوننا ندين بالإسلام - والحمد لله - فإن هذا يستدعي العمل على تفعيل هذه النظرة الإيجابيـة للعلم والمعرفة من خـلال العمل على توعيـة المجتمع بواجبـه الدينى تجاه التـعليم، ودعـوته للإسهـام فى تمويله، ويمكـن تحقـيق هذه التـوعيـة من خـلال الندوات والمحاضـرات عبـر وسائل الإعـلام، وكذلك من خـلال خطب أئمة المـساجد فى الجـمع والجماعات.

- على ضوء حقيقة تأثير الاخـتلاف على أخذ الأجر عن التعليم فى النموذج الإسلامى لتمويل التعليم ودفعه للعمل التطوعى، وبـالنظر إلى وجود الكثير من حفظه كتاب الله فى

وقتنا الحاضر ممن تطوعوا للتدريس فى حلقات تحفيظ القرآن الكريم فى المساجد؛ فإن هذا يستدعى دراسة سبل الاستفادة الممكنة منهم فى تدريس الطلاب فى المدارس لمادة القرآن الكريم وبعض المواد الدينية، مع ضرورة عقد دورات تدريبية قصيرة لهم فى الطرق والأساليب التربوية، مما يسهم فى تحقيق جودة فى التعليم، وسد العجز فى المعلمين.

- على غرار تأثير الانتماء المذهبى فى النموذج الإسلامى لتمويل التعليم، يمكن توظيف الانتماءات الحالية كالانتماء القبلى أو العرقى توظيفًا إيجابيًا لخدمة وتمويل التعليم على ألا يوجه هذا الانتماء توجيهًا خاطئًا وذلك بان ينطلق من الوفاق الوطنى العام على التعليم وأهدافه.

- على ضوء حقيقة تفاوت النظرة الاجتماعية تجاه المعلمين فى النموذج الإسلامى لتمويل التعليم، فإنه يمكن العمل على دفع المتعلمين إلى بذل الجهود، وحفزهم لجودة الأداء خلال وضع تنظيم اجتماعى يدل على مكانة المعلم وتميزه، وذلك مثل إدخال رتب المعلمين والألقاب الشرفية، على أن تتناسب كل رتبة مع درجة المسؤولية والاستقلالية والمكافأة المادية والمعنوية التى يمكن أن تعطى للمعلم، ويمكن التفكير مبدئيًا بثلاث رتب للمعلمين وهى المعلم العام، المعلم الخبير، المعلم الاستشارى (بشارة، ٢٠٠٠م، ٤٧).

- على ضوء ما أثبته النموذج الإسلامى لتمويل التعليم من تأثير الطلب الاجتماعى على التعليم، والنظرة الاستثمارية إليه، فإن هذا يدعو المخططين للتعليم إلى أخذ هذين العاملين فى الحسبان جملة؛ حيث يرى الباحث تداخلهما الشديد مع بعضهما فالاستثمار فى التعليم لابد وأن ينبع من طلب المجتمع على أنواع معينة منه، وهو الأمر الذى يتطلب توعية كافية للمجتمع بأفضل أنواع ومجالات الاستثمار فى التعليم، حتى يتجه الطلب الاجتماعى إليه، وبالتالى يسهم المجتمع مع الحكومة فى تحمل تكاليف التعليم وتمويله، وهذا الأمر يتطلب من المخططين للتعليم دراسة أفضل سبل الاستثمار فى مجال التعليم للمجتمع وفقًا لظروفه وخصائصه، وبالتالى القيام بالتوعية الإعلامية اللازمة لحشد الرأى العام نحو هذه المجالات الاستثمارية.

- مثلما أدى توفر المرونة الكافية لنظام التعليم فى النموذج الإسلامى إلى إسهام شعبى كبير فى تمويل التعليم، فإن هذا يتطلب من القائمين على شؤون التعليم إعادة النظر فى نظامه بحيث يتسم بقدر من المرونة التى تسمح بمشاركة المجتمع فى تمويل التعليم وهو الأمر الذى يحتاج إلى مزيد من الحرص والضغط فى الإنفاق، وإلى شفافية واضحة فى اتخاذ

قرارات الإنفاق، ومراجعة الميزانيات وبالتالى يتحقق التمويل الشعبى للتعليم (حسان، ١٩٩٨م، ٥٠).

- بالنظر إلى ما أثبتته الدراسة من تأثير العامل السياسى على تمويل التعليم؛ فإن هذا يدعو المخططين إلى العمل على تحقيق التوازن بين المتطلبات السياسية من التعليم، والمرونة التى تحتاجها المشاركة الشعبية فى تمويل التعليم، ويتمثل الجانب السياسى فى كون التعليم واحد من أهم مكونات أو عناصر الأداء التوزيعى للنظام السياسى لارتباط مستوى التعليم بالمهارات والانتاجية من جهة، ولكون التعليم موردًا أساسيًا من حيث أنه يتيح للمواطن النفاذ إلى العملية السياسية، وتحسين أحواله المعيشية (زاهد، ٢٠٠٠م، ٤).

(ب) دروس مستفادة من النتائج المتعلقة بمصادر تمويل التعليم:

- بالنظر إلى حقيقة تنوع مصادر تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى، فإن هذا يدعو إلى الاستفادة من هذا التنوع؛ والبحث عن مصادر تمويلية متنوعة وعدم الاقتصار على التمويل الحكومي، ولا يخفى أن هذا التطلع إلى مصادر تمويلية أخرى بحاجة إلى إعادة النظر فى بنية نظام التعليم بأكمله، وإعادة صياغته بما يسمح بتنوع المصادر التمويلية له.

● شكل العلماء والمعلمون أحد مصادر تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى، ويمكن الاستفادة من هذا المصدر فى تعليمنا المعاصر بعدة طرق، ومنها تخصيص كراسي علمية فى الجامعات والكليات لبعض العلماء المبرزين الذين لديهم الاستعداد للعمل التطوعي، كما يمكن إسهام المعلمين فى بعض البرامج المدرسية مثل برنامج الأب المدرسى والذى تقوم فكرته على تبنى بعض المعلمين لبعض الطلاب من ذوى الاحتياجات الخاصة والإنفاق عليهم، وتوفير متطلباتهم الدراسية (الرفاعي، ٢٠٠١م، ٣٠٧)، كما يمكن الاستفادة من المعلمين بالإسهام فى تمويل المكتبة ووقف الكتب عليها، وكذلك قيامهم بتقديم دروس تقوية مجانية لبعض الطلبة المتأخرين من ذوي الاحتياجات الخاصة.

● يمكن الاستفادة من الطلبة كأحد مصادر التمويل وفق وجوه عديدة؛ إذ يمكن الاستفادة منهم من خلال قيامهم بإنتاج بعض الأعمال الحرفية والفنية وتسويق هذه المنتجات من خلال معارض خاصة بالمدرسة وتحصيل ذلك لصالح المدرسة ومكافآت الطلاب، ولا يخفى أن هذا النظام يحتاج إلى توفير ورش عمل فى المدارس مجهزة بكل ما يحتاجه الطلاب من إمكانات تساعدهم على انتاج الأعمال التى سيتم التسويق لها، كما يمكن الاستفادة من الطلاب فى تزويد المجتمع المدرسى بالوسائل التعليمية اللازمة له من خلال

ورش العمل، مما يحقق تمويلا للمدرسة، وجـودة فى العمل التربوى، ويمكن الاستفادة من جهـود الطلاب فى إعداد مذكـرات وكتيبـات صغيـرة يقومون بإعـدادها وتجليدها ومن ثم يخصص لها جناح خاص فى المكتبات المدرسية. كما يمكن الاستفادة من الطلاب فى تزويد المكتبة المدرسية بالكتب على سبيل الإهـداء؛ وهو الأمر الذى يتطلب توعية إعلامية توضح مكانة الكتاب وفضل التبرع به لطلبة العلم.

كما يمكن الاستفادة من جهود الطلاب فى مساعدة زملائهم من الطلاب المعسرين وذوى الفاقة، وذلك بإنشاء صندوق مدرسى تحت مسـمى «صندوق الإسهام الطلابى» بحيث يقوم الطلاب بتقديم تبرعاتهم المالية والعينية لهذا الصندوق، ومن ثم تقوم إدارة المدرسة بالإنفاق منه على الطلاب المحتاجين.

كما يمكن الاستفادة من الطلبة المتميزين من كبار السن فى سد العجز فى بعض الوظائف الإدارية التى يحتاجها العمل المدرسى مثل المراقبة والإشراف وذلك نظير مزايا معينة يتحصل عليها هؤلاء الطلبـة، وهذا مما يسهم فى تأهيل وإعداد القيادات الطلابيـة فضلا عن مردوده الإيجابى للعمل التنظيمى المدرسى.

بل ويمكن التوسع فى فكرة اسـتثمار جهود الطـلاب من خلال عمل هؤلاء الطلاب فى الورش المدرسية خـارج أوقات الدوام وذلك تحت إشراف المدرسة، كـما يمكن ربط المدارس بالمصانع والمزارع على غـرار التجربة الصـينية التى ربطت بين التعـليم المدرسى وبين العمل اليدوى الإنتاجى (العولقى، ١٩٩٨م، ٨٨).

كما يمكن الاستفادة من التمويل الذاتي للطلبة من خلال جمعهم بين الدراسة والعمل، أو القيـام بأعمال انتاجـية مأجـورة مثل الكليات التـقنية أو الصناعيـة، والمشافى الجامعـية والاستشارات الهندسية (الأحمد، ٢٠٠٠م، ٥٧٢).

كمـا يمكن الاستفادة من طلبـة الدراسات العليا ـ بخـاصة ـ فى تحمل جزء من نفـقات دراستهم، وقد بدأت العديد من الجامعات العربية مؤخرا بتطبيق مثل هذا الإجراء.

● بالنظر إلى دور التمـويل الحكومى فى النموذج الإسلامـى، ودوره القيادى فى تحفـيز الجهود الشعبية لتمويل التعليم، فإن هذا يدعو إلى استمرار التمويل الحكومى على التعليم، مع أهميـة المبادرة الحكومـية فى تمويل التجـارب التعليمـية الجديدة والمبتكرة، لأن هذا مما يشجع المصادر غير الحكومية على الاقتداء والتأسي بالدعم الحكومي.

كما يمكن الاستفادة من استثمار التمويل الحكومى الإسلامى للظروف والمواقف الطارئة لصالح التعليم مثل أسرى بدر، وسبى قيسارية، فى السعى لاستثمار الظروف المستجدة والمتغيرات لصالح تمويل التعليم، ذلك أن القروض والمساعدات تنهال فى فترات معينة على التعليم لأغراض سياسية وثقافية واستراتيجية وقد تنحسر فى أوقات أخرى أو تأتى من معسكر مضاد كما يذكر ذلك حسان (١٩٩٨م، ٤٥)، وهو الأمر الذى يستدعي استفادة الحكومة من فترات الإقبال لصالح تمويل التعليم. وبالنظر إلى التمويل الحكومى عن طريق القروض فى النموذج الإسلامى كما فعل محمد بن تومرت فى المغرب، فإنه يمكن الاستفادة من هذه الفكرة فى تقديم تمويل حكومى للطلبة على شكل قروض مستردة إما بالسداد النقدى أو من خلال إلزامية العمل فى المرافق الحكومية لمدة معينة، على أن تخصص هذه القروض للذين يرغبون الالتحاق بالجامعة ولم تؤهلهم درجاتهم التحصيلية للالتحاق بها، ويمكن تطبيق هذه الفكرة بالاستفادة من نظام سندات التربية بحيث تقدم الحكومة سندا لولى أمر الطالب لتقديمه للجامعة التى يرغب الالتحاق بها، ومن ثم تقوم الجامعة بتحصيل قيمة السند من الحكومة (أتكنسون، ١٩٩٣م، ١٦٨)، وبالنظر إلى وجود مخصصات للأفراد فى النموذج الإسلامى يتم تخصيصها للأفراد من دواوين عديدة كديوان العطاء، والجند وغيرهما، وفى ظل عدم وجود مخصصات للأفراد حاليا؛ فإن هذا يستدعي توزيع العبء التمويلى فى أكثر من وزارة ذات الصلة بحياة الأفراد مثل وزارة العمل والشؤون الاجتماعية وغيرها أو اقتصاص نصيبها من تمويل التعليم وتحويله إلى الوزارات المعنية بالتعليم عند إعداد ميزانية الدولة العامة.

- بالنظر إلى دور الآباء فى تمويل التعليم فى النموذج الإسلامى سواء من خلال الكتاب أو من خلال التعليم الخاص فى القصور (التأديب)؛ فإن هذا يدعو إلى الاستفادة من أولياء الأمور كمصدر من مصادر تمويل التعليم، ولتحقيق ذلك فلابد من تشجيع التعليم الخاص، وتسهيل الاستثمار فيه، والسعى على تمييزه عن التعليم العام المجاني، بحيث يغرى أولياء الأمور القادرين بتعليم أبنائهم فيه، ومن ثم يمكن الشروع فى خطوات أخرى بفرض بعض الرسوم على آباء الطلاب فى مدارس التعليم العام مع استثناء غير القادرين منهم، ذلك أن فرض رسوم على التعليم يزيد من كفاية التعليم، ويقلل من الهدر والضياع ويرفع من كفاءة الطالب لاجتهاده واهتمامه، بل ويؤدى بالطالب إلى المحافظة على الوسائل والأدوات التعليمية أكثر بسبب تحمل ولي أمره للتكاليف (الأحمد، ٢٠٠٠م، ٥٨١).

- نظرا لأن التمويل الخيرى شكل مصدرا من مصادر التمويل فى النموذج الإسلامى،

ولأننا فى مجتمع مسلم ـ ولله الحمد ـ فإن أوجه الاستفادة من هذا المصدر كبيرة جدا متى ما تم البحث عن وسائل وأساليب تشجع أفراد المجتمع على الإسهام فى تمويل التعليم.

ويمكن الاستفادة من الهبات والتبرعات العارضة بأشكال متعددة مثل جمع التبرعات والهبات للمدارس عن طريق مجلس المدرسة وهو ما ذهبت إليه القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام عندما حددت أحد مهام مجلس «مجلس المدرسة» بإنشاء صندوق مالى للهبات والتبرعات وإنفاقها فى مصالح المدرسة وفق خطة يضعها المجلس لذلك (الرفاعي ٢٠٠١م، ١٥٥).

● وعلى غرار ما كان يتم فى النموذج الإسلامى من تعلم الطلاب فى المساجد، ومن ثم يتم قيامهم بالتدريس الطوعي فى حلقات المساجد، فإنه يمكن الاستفادة من هذه الفكرة وتطويرها بحيث يشكل مجلس من طلبة المدارس الذين تخرجوا منها، وانخرطوا فى الوظائف، وتكون إحدى مهام هذا المجلس تحقيق التواصل بينهم وبين مدارسهم وبالتالى تقديم التبرعات والمساعدات لها ويمكن تسمية هذا المجلس «بمجلس خريجى المدرسة» أو رابطة خريجى المدرسة. كما يمكن الاستفادة من الهبات والمساعدات العارضة عن طريق وزارة المعارف وإدارات التعليم، واستثمار هذه المساعدات فى بناء مرافق تعليمية دائمة، أو شراء أجهزة ومعدات تعليمية، بيد أن تفعيل هذا الجانب مناط بجهودة توعوية وإعلامية كبيرة.

أوجه الاستفادة من الأوقاف:

نتيجة للدور الكبير الذى قامت به الأوقاف على التعليم فى النموذج الإسلامى، وتشكيلها مصدرا تمويليا ثابتا؛ فإن هذا يدعو إلى إيلاء أهمية قصوى للوقف، والعودة سريعا للعمل به ذلك أنه يعد مطلبا ملحا لتوفير متطلبات التعليم المالية واحتياجاته لما يدره من دخل كبير إذ ما قيس بغيره من مصادر. ويكفى للتدليل على ذلك الوقوف على التمويل فى الولايات المتحدة والذى اعتمد الوقف كأحد أهم مصادر تمويل التعليم، فقد بلغت قيمة أوقاف جامعة هارفارد ـ على سبيل المثال ـ عام ١٩٩٢م خمسة مليارات ومائة وثمانين وسبعة وتسعين ألف دولار، فيما بلغت قيمة الأوقاف لكل طالب منها مائتين وسبعة وتسعين ألف دولار (حسان، ١٩٩٨م، ٤٢-٤٣)

لكل هذا. . . فإن العودة للأخذ بنظام الأوقاف على التعليم يعد من أهم الأمور المستفادة من النموذج الإسلامى، وهو ما يتطلب:

(أ) تنظيم حملات توعوية بأهمية الوقف ودوره فى تمويل التعليم، والاستعانة فى هذا الصدد بوسائل الإعلام، وبأئمة الحرمين الشريفين والجوامع لإثارة الدوافع الدينية لدى أفراد المجتمع.

(ب) عقد ندوات حول كيفية تشجيع الناس على الوقف على التعليم، والأوجه المناسبة لذلك.

(جـ) مبادرة الدولة بتقديم بعض الأراضى ووقفها على التعليم.

(د) تبنى الوزارة مشروع بعنوان «ساهم ببناء مدرسة» بحيث يقوم الأمراء والوزراء بالإسهام بإنشاء المدارس مع تسمية كل مدرسة باسم منشئها، ويمكن التوسع فى المشروع بعد ذلك ليشمل الخيرين من رجال الأعمال وأفراد المجتمع.

(هـ) إنشاء لجنة فى كل إدارة تعليمية وفى كل جامعة للعمل على الدعوة للوقف على التعليم ومخاطبة المجتمع المحيط.

(و) العمل على غرس الاتجاهات الايجابية نحو العمل الوقفى الخيرى فى نفوس الطلاب، من خلال تشجيعهم على وقف الكتب على المكتبة المدرسية.

(ز) المسارعة إلى إنشاء مجلس للأوقاف على التعليم يضم أعضاء من الوزارة ذات الصلة مثل وزارة المعارف، وزارة التعليم العالى، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، وزارة المالية، وزارة العمل والشؤون الاجتماعية.

كما يمكن الاستفادة من النموذج الإسلامى بهذا المجال وفق أوجه عديدة منها الاستفادة من الأوقاف الذرية المنقطع مستحقيها - وبخاصة فى بلاد الحرمين الشريفين - وتحويلها لتمويل التعليم، وعلى غرار الإسهام الفعال من قبل القادرين من أبناء العالم الإسلامى؛ فإنه يمكن فتح باب التبرعات - خاصة - لمدارس ومعاهد وجامعات مكة والمدينة على مستوى العالم الإسلامى، وذلك لما لها من خصوصية دينية. مع إيضاح أن هذا الإجراء هدفه إتاحة الفرصة لكسب الأجر والثواب لا عجز الدولة عن القيام بواجباتها.

وبالنظر إلى الحرية الكبيرة التى أتاحها النموذج الإسلامى لمن يرغب فى الوقف على التعليم من مختلف فئات المجتمع، فإن هذا يدعو إلى إتاحة الفرصة لجميع أفراد المجتمع للوقف على التعليم على مختلف فئاتهم، كما يمكن الاستفادة من حرية وقف الأوقاف على المؤسسات التعليمية فى بلدان ومناطق أخرى خلاف البلد أو المدينة التى توجد فيها المؤسسة

التعليمية كما ظهر ذلك واضحًا فى النموذج الإسلامي، فان هذا يحقق فائدة كبيرة عند توفر الأوقاف فى أكثر من بلد، إذ يساعد المسؤوين على التعليم على تحقيق نوع من العدالة والتوازن فى توزيع عائدات الأوقاف على المدارس، وعلى هذا يمكن وقف الأوقاف فى مدن كبيرة على مؤسسات تعليمية فى بعض المدن الصغيرة مما يضمن عائدًا مجزيًا لها. كما يمكن الاستفادة من فكرة الوقف على كراسي أو زوايا خاصة بالمساجد فى النموذج الإسلامى بإمكانية الوقف على مرافق بعينها فى بعض المدارس أو المعاهد والجامعات.

وبالاستفادة من فكرة الوقف نفسها، فإنه يمكن الاستفادة من واجهات المبانى الحكومية ذات الواجهات على الشوارع الرئيسة فى الوقت الحاضر، وطرحها للاستثمار، مع اعتبارها من الأوقاف الدائمة، ويمكن ترك الحرية للتصرف فى العائدات للإدارات التعليمية، وهو ما يتطلب إنشاء قسم أو إدارة خاصة بكل إدارة تعليمية لادارة شؤون هذه الأوقاف وتوزيعها على المدارس بعدالة، ولا يخفى أن إنشاء مثل هذه الإدارات فضلاً عن حمايته لأموال الأوقاف من الضياع؛ فإنه يتيح العديد من الفرص الوظيفية للشباب من الخريجين الذين لا يجدون عملاً لهم.

وأخيرًا يمكن الاستفادة من تنوع الأوقاف على التعليم فى النموذج الإسلامى، بالسعى الجاد إلى إيجاد صيغ وصور عديدة للوقف على التعليم بما يتلائم مع الأنشطة الاقتصادية السائدة فى المجتمع.

(جـ) دروس مستفادة من النتائج المتعلقة بالإنفاق على التعليم:

ـ كما أظهر الإنفاق على التعليم فى النموذج الإسلامى تباينًا فى حجم النفقات حسب الظروف المحيطة بالمؤسسات التعليمية، وبالنظر إلى أن وزارتى المعارف والتعليم العالى تراعيان هذا الجانب ـ حاليًا ـ فإن هذا مما يدعو إلى تعزيز هذا التوجه والسعى الحثيث إلى الوقوف على حقيقة التباين فى الظروف المحيطة بإدارات التعليم والجامعات.

ـ على ضوء توجه النموذج الإسلامى لتمويل التعليم إلى التقليل من الفاقد التعليمى من خلال العديد من التنظيمات مثل مد خدمة المعلم، ومدة بقاء الطلب فى المدرسة، وإجازة الطلاب فى مادة وإرجاؤهم فى الأخرى ـ وغير ذلك من هذه التنظيمات، وبالنظر إلى اعتماد وزارة المعارف مؤخرًا مبدأ الإجازة فى مواد والإرجاء فى أخرى، فإن هذا مما يدعو إلى استمرار هذا التوجه مع ضرورة السعى الحثيث إلى التقليل من الفاقد التعليمى وفق الظروف المعاصرة المحيطة، كما يدعو هذا التوجه إلى السعى لمد خدمة المعلمين وتقليل

الفاقد منهم، وهو الأمر الذى لا يتحقق إلا بمعرفة الأسباب الداعية إلى عزوف المعلمين عن التعليم حاليًا، وميلهم إلى التقاعد المبكر ـ مؤخرًا ـ بصورة تدعو للتأمل والبحث.

ـ بالنظر إلى توجه الإنفاق على التعليم فى النموذج الإسلامى نحو المجمعات التعليمية ممثلة فى المدارس والكتاتيب؛ فإن هذا يدعو إلى التوجه نحو بناء المجمعات التعليمية نظرًا لما يمثله هذا التوجه من ترشيد للنفقات بما يتلائم مع الضغوط والأعباء التمويلية المعاصرة.

ـ على ضوء عدم توجه الإنفاق على التعليم فى النموذج الإسلامى نحو الكتب الدراسية، وعدم الاعتماد على الكتاب ـ أساسًا ـ وإنما على أسلوب الإملاء؛ فإن هذا يستدعى النظر فى تخصيص الكتب الدراسية لجميع المواد؛ مما أدى إلى ضعف الطلاب فى الإملاء والخط، كما يدعو ذلك إلى فرض رسوم مالية على الطلاب مقابل حصولهم على الكتب التى تقرر لبعض المواد وليس جميعها، ولعل هذا التوجه نحو الرسوم المالية لا يحقق عائدًا تمويليًا فحسب، وإنما يحقق العديد من القيم التربوية التى تدفع الطلاب إلى المحافظة على هذه الكتب.

ـ على ضوء اتجاه الإنفاق التعليمى فى النموذج الإسلامى وتركزه على التكاليف أو البيانات التشغيلية؛ لأن التكاليف الرأسمالية ممثلة بالمبانى التعليمية دائمًا ما يتم التكفل بها مسبقًا، فإن هذا يدعو إلى السعي الحثيث إلى القضاء على مشكلة المبانى المستأجرة، والبحث عن طرق ووسائل لحل المشكلة جذريًا؛ نظرًا لما تسببه من هدر مالي كبير، وإرهاق للميزانيات التعليمية. وبالنظر إلى الأثر الإيجابى الكبير الذى أحدثته إثارة الدافعية الذاتية فى النموذج الإسلامى، فإن هذا مما يدعو إلى العمل على إثارة الدافعية حاضرًا ومستقبلاً، سواء كان ذلك من خلال تسمية المؤسسات التعليمية بأسماء منشئيها أو من خلال إطلاق أسماء بعض المساهمين على بعض مرافق هذه المؤسسات أو من خلال تمييز المعلمين برتب وألقاب شرفية، كما يمكن تحقيق ذلك على مستوى المدارس عبر عدة وسائل منها الإعلان عن المساهمين فى لوحات لإعلانات، ودعوتهم إلى حضور مناسبات المدرسة، واختيار بعضهم لعضوية بعض المجالس المدرسية، كما يمكن تحقيق ذلك على مستوى وزارة المعارف من خلال إتاحة الفرصة للراغبين فى الإسهام فى طباعة الكتب المدرسية مع الإشارة إليهم والدعاء لهم على صدر صفحات هذه الكتب.

ـ على ضوء ما أظهره النموذج الإسلامي من ترشيد للنفقات من خلال السعي لتوفير متطلبات العمل التعليمي، وكذلك السعي لتوجيه هذه النفقات بما يؤهل الطاقات، ويبرز

القدرات ممثلاً بالمعيدين وغيرهم، فإن هذا مما يدعو إلى العمل على ترشيد النفقات على التعليم مع ملاحظة أن مصطلح ترشيد الإنفاق لا يعنى ـ بالضرورة ـ تخفيضه؛ بل «عقلنة» أى تنظيم العائد من كل إنفاق على المبنى والمعدات، والمصاريف الجارية وتشجيع الابتكار والتميز عند الإدارة وهيئة التدريس والطلبة مما ينعكس إيجابيا على مستوى الأداء كما يشير لذلك حسان (١٩٩٨م، ٢٤)، ولعل هذا ما يدعو إلى الاستفادة من نظام المعيدين فى النموذج الإسلامى، وذلك بتطبيقه على طلاب التربية العملية فى الكليات التربوية؛ بحيث يقومون بالتطبيق لمدة عام دراسى بدلاً من فصل واحد وذلك بنفس مكافأة الكلية أو بزيادتها قليلاً؛ وهو الأمر الذى سيسهم فى سد العجز من المدرسين، كما يسهم فى تحقيق تدريب تربوى جيد لهؤلاء الطلاب. كما يدعو السعي إلى ترشيد النفقات إلى ضرورة توفير الكوادر الإدارية الكافية للمدارس من مشرفين وكتبة وأمناء مكتبات وغيرهم، وبالنظر إلى استفادة الإنفاق التعليمى فى النموذج الإسلامى من المبانى المدرسية فى السكن وغيره؛ فإن هذا مما يدعو إلى التفكير بطرق الاستفادة الممكنة من المبانى المدرسية الحكومية، وبخاصة فصل الصيف الذى تغلق فيه المدارس دون أدنى فائدة منها، ويمكن الاستفادة منها بأشكال متعددة، مثل استخدامها كسكن فندقى للطلاب خلال الاجازة وأسرهم نظير إيجارات مخفضة، أو من خلال إقامة المناسبات المختلفة فيها كالأفراح وغيرها، أو من خلال استثمار سطوحها العلوية فى حمل لوحات دعائية لا تتعارض مع القيم والمبادىء التربوية. . . إلخ.

ـ بالنظر إلى ما أظهره النموذج الإسلامى من حرص على تحقيق مبدأ المساواة فى فرص التعليم برغم عدم مجانيته الكاملة، فإن هذا مما يدعو إلى السعى لتحقيق المساواة فى هذه الفرص وفق السبل الملائمة. حتى ولو أدى ذلك إلى تضييق مجانية التعليم، كما يستفاد من اختصاص التعليم العالى بالمجانية المطلقة فى استمرار المجانية فى التعليم العالى، ولو لأصحاب الدرجات التحصيلية المتميزة فى المرحلة الثانوية ـ على أقل تقدير ـ

دروس مستفادة من النتائج المتعلقة بميزانيات التعليم:

ـ كما أسهمت وثائق الأوقاف فى بروز فكرة ميزانيات التعليم فى النموذج الإسلامى؛ فإن العودة إلى تطبيق نظام الأوقاف سوف يسهم ـ بإذن الله ـ فى استقلالية ميزانيات التعليم وثباتها، وعدم تأثرها الكبير بالمتغيرات التى تطرأ على ميزانية الدولة.

- أهمية الأخذ بالاعتبار الظروف والمتغيرات الخاصة بكل منطقة أو محافظة تعليمية عند إعداد ميزانياتها، وذلك بالقياس إلى اختلاف الميزانيات فى النموذج الإسلامى تبعًا لاختلاف اشتراطات الواقفين، وهو الأمر الذى يدعو إلى وضع عائدات الأوقاف فى كل منطقة - فى حال تطبيق نظام الأوقاف - فى حسابات مخططى الميزانيات التعليمية.

- يمكن الاستفادة من فكرة تميز مخصصات بعض الطلبة فى النموذج الإسلامى تبعًا للانتماء المذهبى، وذلك بوضع مزايا معينة لبعض التخصصات التى تحتاجها الدولة من التعليم، بحيث تدفع هذه المزايا الطلاب إلى التوجه إلى هذه التخصصات؛ مما يسهم فى سد حاجة الدولة لها، وفى التخفيف من الطلب الاجتماعى على تخصصات أخرى لا حاجة لها.

ثالثًا: مقترحات تتعلق بالدراسة:

كما يقترح الباحث إجراء دراسات بحثية تتعلق بجوانب الدراسة فيما يلى:

١ - توجيه جهود الباحثين نحو جمع وثائق الوقف على التعليم وتضمينها فى دراسات لطلبة الماجستير والدكتوراه.

٢ - إجراء دراسات حول المواءمة بين مبدأ تحقيق تكافؤ فرص التعليم وعدم المجانية المطلقة له.

٣ - الموازنة بين متطلبات إشراف الدولة على التعليم والحرية التى تحقق كفاية تمويله.

٤ - ترشيد (عقلنة) الإنفاق التعليمى على ضوء الظروف الراهنة.

٥ - دراسة أوجه الاستفادة الممكنة من الجوامع والمساجد فى العملية التعليمية.

٦ - دراسة إعادة توزيع سنوات السلم التعليمى (المراحل الدراسية) وأثرها على تمويل التعليم.

٧ - اللا مركزية فى قرارات المؤسسات التعليمية ودورها فى كفاية التمويل.

٨ - أولوية المجانية التعليمية بين التعليم العام والعالي وأثرها على عائدات ومخرجات التعليم.

٩ - دراسة السبل التى تغرس حب العلم والمعرفة فى نفوس الطلاب، وتأصيل الروح

العلمية لديهـم، ويمكن الوصول لذلك من خلال إضافة مـادة إلى مناهج التعليم تحت مسمى «تربية علمية».

١٠ ـ نظرًا لاختلاف الرؤى، والتـباين فى التناول؛ فإن الباحث يقتـرح إجراء دراسة حول أوجه الاستفادة من النموذج الإسلامى لتمويل التعليم، سواء من خلال ما ورد فى ثنايا هذه الدراسة، أو من خلال إجراء دراسات أخرى مماثلة.

الملحق الأول

صلات وأجور المؤدبين

اسم المؤدب والطالب المؤدب	مقدار العطاء	نوعه	صاحب العطاء	المصدر
الكسائي ـ المأمون	عشرة آلاف درهم وخلعًا فاخرة	صلة	هارون الرشيد	(الزهراني، ١٩٨٦م، ٧٧)، (شلبى، ١٩٩٢م، ٣)
الكسائي ـ هارون الرشيد	عشرة آلاف درهم	صلة	المهدي	(الزهراني، ١٩٨٦م، ١٧٧)
ابن السكيت ـ أبناء المتوكل	خمسون ألف دينار بالاضافة لراتب دائم وسكن	منحة	المتوكل	(شلبى، ١٩٩٢م، ٢٤٣)، (عبد الدايم، ١٩٨١م، ١٩٦)
الزهري ـ ولد هشام بن عبد الملك	سبعة آلاف دينار	قضاء دين عنه	هشام بن عبد الملك	(شلبى، ١٩٩٢م، ٢٤٣)، (عبد الدايم، ١٩٨١م، ١٦٩)
مؤدب فى القرن الثالث الهجرى	سبعون دينارًا	مرتب شهري	قائد عبد الله بن طاهر	(ميتز، ١٩٧٥م، ٣٤٦)
أحمد بن يحيى بن ثعلب النحوى ـ طاهر ولد محمد بن طاهر	ألف درهم وسكن	مرتب شهري	الأمير محمد بن عبد الله بن طاهر	(ميتز، ١٩٧٥م، ج١، ٣٤٦)
مؤدب ابن أبو القاسم الخاقاني سنة ٣٠٠هـ	ألف دينار	صلة	أبو القاسم بن الوزير الخاقانى	(ميتز، ١٩٧٥م، ج ١، ٣٤٧
سليمان الكلبى ـ محمد بن هشام بن عبد الملك	ألفا دينار	مرتب شهري	هشام بن عبد الملك	(أبيض، د.ت، ٣٣٦)

الملحق الثانى

رواتــب المدرســين

المستحق	المدرسة	الراتب	مزايا أخرى	المصدر	ملاحظــات
مدرس	المؤيدية بتعز	٣٠ ديناراً شهريًا	—	(الاكوع، ١٩٨، ١٥٥)	المدرس هو القاضي محمد بن أحمد الطبرى في القرن السابع
مدرس النحو	المستنصرية ببغداد	ثلاثة دنانير شهريًا	ستة أرطال خبـز ورطلان لحم بحوائجهما وخضرهما وحطبهما	(المشـهداني والنقـشبندي، ١٩٨٦م ٩٠)	العصر السلجوقى
مدرس	مدرسة الأمير جمال الدين محمود الاستادار	٣٠٠ درهم شهريًا	ستة أرطال خبز ورطلان لحم بحوائجهما وخضرهما وحطبهما	(أحـمـد وعلى، ١٩٧٨م، ١٦٧)	العصر المملوكى
مدرس	الطيرسية	٦٠ درهم شهريًا	ستة أرطال خبـز ورطلان لحم بحوائجهما وخضرهما وحطبهما	(أحـمـد وعلى، ١٩٧٨م، ١٦٧)	العصر المملوكى
مدرس	جامع السلطان ببغداد	١٠ دنانير شهريًا	ستون رطلاً من الخبـز المصرى وراويتان من ماء النيل	(سـعـد الدين، ١٩٩٥م، ٢١٩)	سنة ٥٦٠هـ
مدرس فقه	الناصرية	٤٠ ديناراً	ستون رطلاً من الخبـز المصرى وروايتين من ماء النيل	(سـعـد الدين، ١٩٩٥م، ٢١٩)	سنة ٣ ٧هـ (العصر الأيوبى)
مدرس حديث	المسجد الحرام	٢٠٠ مثقال ذهب سنويًا	ستون رطلاً من الخبز المصرى وروايتان من ماء النيل	(مليباري، ١٩٧٩م، ٣٦)	القرن الثامن الهجرى
مدرس فى بغداد	المسجد الحرام	درهم يوميًا	أرزاق يوميـة وافرة من الخبـز واللحم والحصار	(نوري، ١٩٨٧م، ٢٣٧)	نهاية القرن الثالث الهجرى
ناظر	المدرسة المستنصرية	١٢ ديناراً شهريًا	أرزاق يوميـة وافرة من الخبز واللحم والخضار	(نوري، ١٩٨٧م، ٢٣٧)	سنة ٦٣١هـ
مدرس	جامع السلطان ببغداد	١٠ دنانير شهريًا	أرزاق يوميـة وافرة من الخبـز واللحم والخضار	(نـوري، ١٩٨٧م، ٢٣٧)، (سـعـد الدين، ١٩٩٥م، ٢١٩)	سنة ٥٦٠هـ
مدرس	السيوفية	١١ ديناراً	أرزاق يوميـة وافرة من الخبـز واللحم والخضار	(شلبى، ١٩٩٢م، ٢٤٨)	هو الشيخ مجد الدين محمد الخنبي وذلك زمن صـلاح الدين
مدرس	الصلاحية	٤٠ ديناراً شهريًا	—	(شلبى، ١٩٩٢م، ٢٤٧)	هو الشـيخ نجم الدين الخبوشانى زمن صلاح الدين
مدرس	المدرسة الفارسية	٨٠ درهمًا شهريًا	يصـرف له فى الأعياد والمواسم ١٥ درهمًا إضـافية ويوزع عليه كل يوم جـمـعـة ربع قنطار من الخبز	(المقدسى، ١٩٩٢م)	سنة ٨٠٨هـ

الملحق الثالث

المرتبات الشهرية والمستحقات الاضافية التى كان يتقاضاها أمين المكتبة المملوكية

م	بيان المكتبة	سنة الانشاء	المرتب الشهرى	المستحقات الاضافية	مصدر المعلومات
١	أمين مكتبة المدرسة المنصورية (قلاوون)	٦٨٣ ـ ٦٨٤هـ/ ١٢٧٦ ـ ١٢٧٧هـ	٤٠ درهما		المقريزى، السلوك، ج١، ص١٠٠١؛ النويرى نهاية الارب (مخطـ)، ج٢٩، ورقة ٨٣ب.
٢	أمين مكتبة المدرسة الناصرية (محمد بن قلاوون)	٧٠٣هـ / ١٣٠٣م	٣٠ درهما		وثيقة الناصر محمد بن قلاوون، محكمة ٢٥، محفظة ٤
٣	أمين مكتبة المدرسة الصرغتمشية	٧٥٢هـ / ١٣٥٦م	٥٠ درهما		وثيقة صرغتمش، ٣١٩٥ أوقاف
٤	أمين مكتبة مدرسة السلطان حسن بن قلاوون	٧٥٨ ـ ٧٦٤هـ/ ١٣٥٧م ـ ١٣٦٣م	١٠٠ درهم	عشرة دراهم فى العشر الأواخر من رمضان ثمن ٣ رطل من السكر وسدس رطل من زيت الزيتون	وثيقة السلطان حسن ٨٨١ أوقاف
٥	أمين مدرسة السلطان برقوق	٧٨٦ ـ ٧٨٨هـ/ ١٣٨٤ ـ ١٣٨٦م	١٥ درهما	عشرين درهما شهريا نظير وظيفة الصوفية التى كان يشغلها نفس الامين	وثيقة وقف برقوق، محكمة ٥١، محفظة ٩

٦	أمين مكتبة مدرسة سودون من زاده	٨٠٤هـ/١٤٠١م	٢٠ درهما		وثيقة سودون من زاده، محكمة ٥٨، محفظة ١٠
٧	أمين مكتبة المدرسة الاستدارية (جمال الدين يوسف الاستادار)	٨١٠ ـ ٨١١هـ/ ١٤٠٧ ـ ١٤٠٨م	١٠ دراهم		وثيقة سودون من زاده، محكمة ١٠٦، محفظة ١٧
٨	أمين مكتبة جامع فرج بن برقوق (الجامع الأبيض بالحوش السلطانى	٨١٢هـ/١٤٠٩م	٢٠ درهما		وثيقة فرج برقوق، محكمة ٦٦، محفظة ١١
٩	أمين مكتبة جامع المؤيد شيخ	٨١٨ ـ ٨١٩هـ/ ١٤١٥ ـ ١٤١٦م	٤٠ نصف فضة		وثيقة المؤيد شيخ، ٩٣٨ أوقاف
١٠	أمين مكتبة المدرسة الأشرفية برسباى	٨٢٦ ـ ٨٢٩هـ /١٤٢٣ ـ ١٤٢٦م	٣٠٠ درهما	ثلاثة أرطال من الخبز فى اليوم	وثيقة برسباى، رقم ٨٨٠ أوقاف
١١	أمين مكتبة مدرسة قايتباى	٨٧٧ ـ ٩٠٦هـ /١٤٧٢ ـ ١٥٠١م	٢٠٠ درهما	رطلان من الخبز فى اليوم	وثيقة قايتباى، رقم ٨٨٦ أوقاف
١٢	أمين مكتبة مدرسة الأمير أزبك من ططخ	٨٨٠هـ/١٤٧٥م	٣٠٠ درهما		وثيقة أزبك من ططخ، محكمة ١٩٨، محفظة ٣١
١٣	أمين مكتبة المدرسة الغورية	٩٠٨ ـ ٩٠٩هـ/ ٩٥٠٣هـ/١٥٠٣	١٥٠٠ درهما	هذا مرتب أمين المكتبة والفراش	وثيقة الغورى، ٨٨٣ أوقاف
١٤	أمين مكتبة مدرسة قانى باى	٩٠٨هـ/١٥٠٣م	١٦ درهما		وثيقة قانى باى الرماح، ١٠١٩ أوقاف
١٥	الرماح أمين مكتبة الابشادى بالجامع الأزهر	٩١٩هـ/١٥١٣م	٥ أنصاف		وثيقة الابشادى، محكمة ٢٧٨، محفظة ٤٣

نقلا عن (النشار، ١٩٩٣م، ص ص ٢٧٧ ـ ٢٧٩)

الملحق الرابع

نص وثيقة وقف المدرسة الطازية بالقدس

هذه حجة صحيحة شرعية ووثيقة صريحة مرعية ناطقة بذكر ما وقع وتحرر بمجلس الشريعة الغرا بمحروسة القدس الشريف أجلها الله تعالى لدى مولانا قدوة الخلفا والنواب وزبدة العلماء أولى الألباب القاضى عبد اللطيف الحاكم الحنفى الموقع خطه الكريم أعلى نظيره دام فضله وعلاه هو انه حضر لديه بالمجلس المشار إليه قدوة المدرسين وزبدة العلماء المحققين مولانا الشيخ علاى الدين أبو الحسن على بن المرحوم مولانا شيخ مشايخ الإسلام مفتى العلماء الأعلام الشيخ شمس الدين أبى عبد الله محمد الشهير نسبه الكريم بابن أبى اللطف المدرس بالمدرسة الطازية بالقدس الشريف المحمية والمتولى على أوقافها المبرورة عليها بالبراة الشريفة الخداوندكارية ثبت الله تعالى أمر آمرها بمحمد خير الانام إلى يوم القيامة السابقة على تاريخه ادناه زيد فضله ورحم سلفه وابقا خلفه وأبرز من يده دفتر محصولات أوقاف المدرسة المزبورة الآتى تعيينها فيه بمضى على مولانا الافندى عبد القادر قاضى القدس الشريف سابقًا زيد فضله وبامضا مولانا محمود جلبى ناظر النظار بالقدس الشريف زيد قدره مؤرخًا فى أوائل شهر صفر سنة ثلاث وثمانين وتسعمائة وذلك عن واجب سنة ثمانين وتسعمائة مع مسقفات سنة احدى وثمانين وتسعمائة والقوة من مال سنة تسع وسبعين وتسعمائة المترتبة فى ذمم فلاحين الوقف المزبور وما هو مرصد تحت يد المتولى من مال سنة تسع وسبعين وتسعماية. وقدر ذلك من القطع الفضية السليمانية ستة عشر الف قطعة وماية قطعة واثنى عشر قطعة منها عن محصول غلال سنة ثمانين وتسعماية عشرة آلاف قطعة وتسعماية قطعة وتسعة وعشرون قطعة وستة غراير حنطة ومنها عن محصول مسقفات سنة احدى وثمانين وتسعماية الفا قطعة وماية وستون: قطعة وبقية ذلك القوة التى فى ذمم الفلاحين والمرصد من مال سنة تسع وسبعين وتسعماية ثلاثة آلاف قطعة وثلاثة وعشرون قطعة وهى طبق الجملة وعرض على مولانا الحاكم المومى إليه اعلاه دام علاه فنظر فيه نظرًا

وقراه قراءة كاملة وتقرر عنده مضمونه وفحواه وعبارته ومقتضاه والتمس منه إمضاءه والإذن له في توزيع المبلغ الذى ذكره فيه على المرتزقة الآتى ذكرهم فيه على أوجه الآتى بيانه فيه فأجرى عليه قلم القبول وامضاه الامضاء المأمول على الوجه المحرر المقبول وأذن له على التوزيع الآتى ذكره فيه على الوجه الآتى شرحه فيه تفصيل المواجبات ٥٣٢٠ مواجب مولانا شيخ على المدرس ٦٤٠ وحنطة ٦ غراير مواجب الناظر والمتولى ١٦٢٠ مواجب السيد عبد العال شيخ المدرسة المزبورة ٥٣٠ مواجب شيخ زين العرب بن أبى اللطف المعيد بالمدرسة المزبورة ٢٢٠ مواجب شيخ أحمد امام المدرسة المزبورة ١١٠ مواجب شيخ بدر الدين الدويك مؤذن ٢٢٠ مواجب شيخ محمد شاهد وفقيه ٢٢٠ مواجب الكاتب ٢٨٠ تحت يد المتولى مواجب مولانا شيخ نعمان بواب وفراش ٢٧٠ مواجب شيخ محمد جابى ٥٢٠ مقبوض بيده المبلغ المزبور مواجب شيخ موسى بن داود قيم ٢٢٠ مواجب شيخ محمود فقيه الايتام ١٨٠ مواجب الايتام ٢٥٠ مقبوض بيد محمود الفقيه وعدتهم عشرة انفار من الايتام بالمكتب بالمدرسة المزبورة وهم صالح بن قصاب وسالم بن يونس ومحمد بن ابى شادى وبعد القادر ابن الهوارى وهبة الله الدبوسى وأحمد بن كانون واخوه عبد الرحمن ومحمود ابن الرومى ومحمد بن التقى واحمد بن محمود بن الفقيه وما وزع على الاجزا الشريفة بالمدرسة المزبورة تفصيله مولانا السيد محمد بن ابى الوفا ٨٠ ومولانا السيد عبد الرزاق الوفايى ٨٠ ومولانا شيخ أبو السعود الغزى ٦٠ بيد الشيخ عناية ومولانا شيخ جمال الدين العجمى ٦٠ ومولانا شيخ بدر الدين بن الدويك ٦٠ ومولانا شيخ محمود الديرى ٦٠ ومولانا موسى بن جماعة ٦٠ ومولانا شيخ طه بن جماعة ٦٠ وشيخ محمد بن ظهير الدين بن جماعة ٦٠ وراقهم حرروف اصله مولانا القاضى أبو العون الديرى لطف الله به ٨٠ وشيخ كمال الدين بن الدويك ٦٠ وشيخ عبد الباسط الاسعردى ٦٠ بيد ابن ابى الثنا ومحمد الاسعردى ٦٠ والشيخ على بن المعرى ٦٠ ومحى الدين بن القبامى ٦٠ بيد اخيه شمس الدين الشيخ محمد بن محمود ٦٠ شيخ محمود الاسعردى ٦٠ وأولاد نسيبه ٦٠ وعلى بن عبد القادر بيد. . . ٦٠ على بن حامد ٦٠ ابو السعود بن ابى الثنا ٦٠ وعمر بن سالم ٦٠ وابو العون الموقت ٦٠ ومصطفى ابن محمد الكردى ٦٠ وهى طبق الجملة الزبورة وما وزع على الفقها طلبة المدرسة المزبورة ٧٧٥ تفصيله مولانا شيخ يوسف ٤٥ مولانا شيخ عبد الحق ٤٥ ومولانا شيخ عبد الله المعرى ٤٥ وولده عبد الحميد ٤٥ الحاج محمد الخليلى ٤٥ شيخ محمد الاسعردى ٤٥ ومحمود الاسعردى فقيه ونفطجى ١٠٠ شهاب الدين العليمى ٤٥ شيخ شهاب الدين ابن حامد ٤٥ أولاد الشيخ احمد بن

محمود ٤٥ واحمد بن احمد بن أبى الصفـا ٤٥ بيد عمه ابى العون وعمه الشيخ ابو العون المزبور ٤٥ شمس الدين القيـامى ٤٥ شيخ اسحاق ٤٥ عبد الباسـط الاسعردى ٤٥ بيد ابى السعود محى الدين القباقبى ٤٥ بيد اخيه شمس الدين توزيعًا شرعيًا وما صرفه المتولى أيضًا فى الاخراجات الآتى ذكرها فيه بموجب الدفتر المزبور اعلاه ٦٧٥٧ تفصيله فمن ذلك ما هو لجامع جوكندار وجامع قرية المنية تابع صـفد الجارية فى الوقف المزبور ١٢٠ بها خلع روسا الفلاحين ٤٠٠ بها خلع الفلاحين النازحين منها عند عودهم إلى القرية المزبورة على حسب العادة القـديمة ١٦٠ ورسم وثايق شرعيـة وسجلات حكمـية برسم عمـارة المدرسة المزبورة وخرج احكام ومـراسلات ٣٠٠ وبها حصـر المكتب ٤٠ وخرج الطاحون مع حق الرجـعة ٥٠ وعشر محصول الفرن والدكان لجهـة ميرى ١٤٤ وتعمير حاصل الوقف المزبور والبيت الذى على ظهره بموجب دفـتر مولانا قاضى صـفد ٢٨٩١ وتعميـر المدرسة المزبورة بموجب دفتر قـاضى القدس الشريف ٢٠٩٢ وبها جـامات والواح ومسامـير ١٨٠ وامضًا المحـاسبة للافندى ٢٠٠ ورسم امـضا ١٢٠ وخـرج معـقول ٦٠ البـاقى بعد ذلك تحت يد المتـولى ١٧٦٠ وقبض كل من المستحقين المزبورين أعلاه مـا خصه على حكم التوزيع المزبور أعلاه القبض الشرعى بحضرة شهوده وصدق المسـتحقون المزبورون أعلاه لمولانا المتولي المشار إليه على حجة القـبض والصرف التصديق الشرعى وأنهم منه شاكـرون وبه راضون وقبل منهم ذلك مولانا المتولى المزبور لنفسه قبولاً شرعيًا فبموجب ذلك بريت ذمة مولانا المتولى المزبور ويده وأمانته لجـهة الوقف والمستحـقين المزبورين أعلاه من جميع المبلغ المزبـور أعلاه جملة وتفصيلاً البـراة الشرعية وتصادقوا على ذلك كذلك وثـبت جريان ذلك لدى مولانا الحاكم المومى إليه بشهـادة شهوده آخره ثبوتًا شرعـيًا بوجه كل منهم وحكم بموجبه حكمًـا شرعيًا تحريرًا فى سابع شهر جمادى الأولى سنة أربع وثمانين وتسعماية.

شهود الحال

كاتبه مولانا القاضى أبو النصر الديرى مولانا القاضى أبو العون الديرى

نقلاً عن (العسلى، ١٩٨٥م، المجلد الثانى، ص ص ٢١٦ ـ ٢١٨)

وثيقة وقف مدرسة

وقف مدرسة حسام الدين محمد الحسن بن ناصرى محمد بالقدس الشريف.

«الشيخ وشروطه الامامة بالمدرسة... لتلقين كتاب الله. وله خبز كل يوم بالرطل القدسى رطل ومن الدبس فى كل شهر رطل ونصف وعليه أن يحضر بعد صلاة العصر وظيفة التصوف. وصحبته الفقراء القاطنون بالخلاوى وغيرهم عشر فقرا أفاقية لكل واحد منهم جاليوم ربع رطل خبز وثلث درهم وعشر أنفار صوفية لكل واحد منهم خبز فى اليوم نصف رطل أحدهم خادم وهو الفراش له فى الشهر ثلاثون درهما والآخر بواب فى الشهر له ثلاثون درهما والثالث فقيها له فى الشهر ثلاثون درهما وعدة الأيتام عشرة من أيتام المسلمين يقرؤون فى القبة فى الجدار القبلى لكل منهم ربع رطل خبز وفى كل شهر سبع دراهم ونصف يلقن القاطنين والقاصرين ما يتيسر له تلقينهم من كتاب الله تعالى فى اليوم خبز نصف رطل فى الشهر ثلاثون درهما، للشعالة فى الشهر ثلاثون درهما...

الناظر علوفته فى الشهر مائة درهم وهو شيخ المدرسة المذكورة بمشاركة شيخ الصلاحية. وعلى شيخ المدرسة المذكورة ومن معه من الفقراء الأفاقية والصوفية والشايل والعامل وكاتب الغيبة والأيتام ومؤدبهم والمعيدين يجتمعون صبح كل جمعة من كل أسبوع بالمدرسة المذكورة ويقرأون سورة الكهف ويس والواقعة وتبارك ويختمون قراءتهم بالدعاء..».

نقلاً عن (العسلى، ١٩٨١م، ص ص ٢١٥ ـ ٢١٦).

الملحق الخامس

وثيقة وقف كتـــاب

«الحمد لله وحده، وقف وحبس وسبل المعز الأشرف العالى الجمال محمود الاستادار العالية الملكى الظاهري أعز الله تعالى أنصاره وختم بالصالحات أعماله جميع هذا المجلد وما قبله من المجلدات من تاريخ الإسلام للذهبى بخط مؤلفه وعده ذلك إحدى وعشرين مجلدا وقفا شرعيا على طلبة العلم الشريف ينتفعون به على الوجه الشرعى وجعل مقر ذلك بالخزانة السعيدة المرصدة لذلك بمدرسته التى أنشأها بخط الموازين بالشارع الأعظم بالقاهرة المحروسة، وشرط الواقف المشار إليه أن لا يخرج ذلك ولا شىء منه من المدرسة المذكورة برهن ولا بغيره، من بدله بعد ما سمعه فإنما اثمه على الذين يبدلونه إن الله سميع عليم بتاريخ الخامس والعشرين من شعبان المكرم سنة سبع وسبعين وسبع ماية، حسبنا الله ونعم الوكيل.

شهد بذلك
عبد الله بن على البنتونى

شهد بذلك
عمر بن عبد الرحمن الرماوى

نقلاً عن (النشار، ١٩٩٣م، ١٧١)

الملحق السادس

وثيق استئجار معلم قرآن

استأجر فلان بن فلان، فلان بن فلان المعلم، ليعلم ابنه فلانا، أو بنته فلانه، أو بنيه فلانا وفلانا وفلانا القرآن، نظرا أو ظاهرا، والكتب والخط والهجاء عاما، أوله شهر كذا، من سنة كذا، وبكذا وكذا دينار، صفة كذا، يؤدى إليه كل شهر ما ينويه منها، وذلك كذا وكذا، ويدفع إليه فى كل شهر فى أوله، من دقيق القمح الطيب الريون الجيد الطاهر، ريعين أو ثلاثة بوزن كذا، ومن الزيت نصف ربع من زيت الماء الطيب الأخضر بكيل كذا. ويشرع المعلم فى التعليم المذكور وعليه الاجتهاد، ثم يكمل الوثيقة.

«فإن اشترط عليه فى الأعياد شيئًا ذكرت ذلك وقلت: ويدفع إليه فى عيد الفطر كذا، وفى عيد الأضحى كذا، ويعطيه عند حذقة الصبى فلان القرآن كله كذا شهد».

نقلاً عن (ريبيرا، ١٩٩٤م، ١٣٨)

مراجع الدراسة

أولاً: المصادر

١ - ابن جماعة، بدر الدين أبى اسحاق الكنانى (١٩٩٨م): **تذكرة السامع والمتكلم فى أدب العالم والمتعلم**. تحقيق وتعليق السيد محمد هاشم الندوى. عمان: دار المعالى، الطبعة الثالثة.

٢ - ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (١٩٨٦م): **المقدمة الشهيرة بمقدمة ابن خلدون**. بيروت: دار القلم، الطبعة السادسة.

٣ - الأندلسى، أحمد بن محمد بن عبد ربه (د.ت): **العقد الفريد. الجزء الثانى**. تحقيق مفيد محمد قمحه. بيروت: دار الكتب العلمية.

٤ - ابن سعد (د.ت): **الطبقات الكبرى. المجلد الثانى**، بيروت: دار صادر.

٥ - ابن سلام، الإمام أبو عبيدة القاسم (١٩٧٥م): **كتاب الأموال**. تحقيق وتعليق خليل محمد هراس. القاهرة: دار الفكر، الطبعة الثانية.

٦ - ابن عبد الظاهر، محيى الدين أبو الفضل عبد الله (١٩٩٦م): **الروضة البهية الزاهرة فى خطط المعزية القاهرة**. تحقيق أيمن فؤاد سليم. القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.

٧ - ابن كثير، عماد الدين إسماعيل (١٩٩٠م): **تفسير القرآن العظيم**. مكة المكرمة: المكتبة التجارية.

٨ - الخن، مصطفى سعيد وآخرون (١٩٧٧م): **كتاب نزهة المتقين. شرح رياض الصالحين** من كلام سيد المرسلين. بيروت: مؤسسة الرسالة.

٩ - الرازى، محمد بن أبى بكر (١٩٩٣م): **ترتيب مختار الصحاح**، تحقيق شهاب الدين أبى عمر، ترتيب محمود خاطر. بيروت: دار الفكر.

١٠ - سابق، السيد (١٩٩٤م): **فقه السنة**. القاهرة: دار الفتح للإعلام العربى.

١١ - الطنجى، شمس الدين محمد بن عبد الله (١٩٩٧م): **رحلة ابن بطوطة المسماه تحفة النظار فى غرائب الأمصار وعجائب الاسفار**. تحقيق عبد الهادى النازى، د.ن.

١٢ - الكتانى، عبد الحى بن عبد الكبير (د.ت): **نظام الحكومة النبوية المسمى (الترتيب الإدارية)**. بيروت: الناشر حسن جعنا.

١٣ - الماوردي، على بن محمد حبيب (د.ت): **الأحكام السلطانية والولايات الدينية**. القاهرة: المؤسسة العربية الحديثة.

١٤ - الماوردى، على بن محمد حبيب (١٩٨٦م): **أدب الدنيا والدين**. تحقيق مصطفى السقا. القاهرة: مكتبة ومطبعة الحلبى وأولاده. الطبعة الخامسة.

١٥ - مصطفى، إبراهيم وآخرون (١٩٨٠م). **المعجم الوسيط**: القاهرة: دار المعارف.

١٦ - المقريزى، تقى الدين أبو العباس (د.ت): **كتاب مواعظ الاعتبار بذكر الخطط والآثار المعروف بالخطط المقريزية**. بيروت: دار صادر.

١٧ - النعيمى، عبد القادر بن محمد (١٩٤٨م): **الدارس فى تاريخ المدارس**. نشر وتحقيق جعفر الحسينى. دمشق: المجمع العلمى العربى.

ثانيًا: الكتب

١ - أبو حويج، مروان سليم (١٩٨٧م): **أصالة التثقيف التربوى الإسلامى فى الفكر الاندلسى**. بيروت: الدار الجامعية.

٢ - أبو الوفا، جمال وعبد العظيم، سلامة (٢٠٠٠م): اتجاهات حديثة فى الاداة المدرسية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٣ - أبيض، ملكة (د.ت): التربية والثقافة العربية الإسلامية فى الشام والجزيرة خلال القرون الثلاثة الأولى. بيروت: دار العلم للملايين.

٤ - أتكنسون، ج.ب. (١٩٩٣م): اقتصاديات التربية. ترجمة عبد الرحمن بن أحمد صائغ. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٥ - أحمد، سعد مرسى وعلى، سعيد إسماعيل (١٩٧٨م): تاريخ التربية والتعليم. القاهرة: عالم الكتب.

٦ - أحمد، منير الدين (١٩٨١م): تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم

حتى القرن الخامس الهجرى «مستقاة من تاريخ بغداد للخطيب البغدادى». ترجمة سامى الصقار. الرياض: دار المريخ.

٧ ـ إسماعيل، السيومى (١٩٩٨م): النظم المالية فى مصر والشام زمن سلاطين المماليك. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٨ ـ إسماعيل، محمد محروس (١٩٩٠م): اقتصاديات التعليم. الإسكندرية: دار الجامعات المصرية.

٩ ـ الأشعرى، أحمد داود المزجاجى (١٤٢١هـ): مقدمة في الإدارة الإسلامية. جدة: الشركة الخليجية للطباعة.

١٠ ـ الأكوع، إسماعيل على (١٩٨٠م): المدارس الإسلامية فى اليمن. صنعاء: منشورات جامعة صنعاء.

١١ ـ أمين، محمد محمد (١٩٨٠م): الأوقاف والحياة الاجتماعية فى مصر. القاهرة: دار النهضة العربية.

١٢ ـ الأنصاري، ناجى محمد حسن (١٩٩٣م): التعليم فى المدينة المنورة، د.ن.

١٣ ـ الأهواني، أحمد فؤاد (١٩٨٠م): التربية فى الإسلام. القاهرة: دار المعارف

١٤ ـ بدران، شبل وكريم، محمد أحمد (٢٠٠٠م): تاريخ التربية وتاريخ التعليم. مصر: دار المعرفة الجامعية.

١٥ ـ البقعاوي، صالح سليمان (١٤٢١هـ): مبدأ الرفق فى التعامل مع المتعلمين من منظور التربية الإسلامية. الدمام: دار ابن الجوزى.

١٦ ـ بنعبد الله، محمد بن عبد العزيز (١٩٩٦م): الوقف فى الفكر الإسلامى. الجزء الثانى. المغرب: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

١٧ ـ البوهي، فاروق شوقى (١٩٩٨م): التخطيط التربوى. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

١٨ ـ بيش، ف، و (د.ت): تمويل المشروعات. ترجمة محمد توفيق ماضى. القاهرة: دار الفكر العربى.

١٩ - بيومى، زكريا محمد (١٩٧٩م): المالية العامة الإسلامية. القاهرة: دار النهضة العربية.

٢٠ - الجمال، سمير يحيى (١٩٩٩م): تاريخ الطب والصيدلية المصرية «العصر الإسلامى» الجزء الثالث. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٢١ - الجميلي، السيد (١٩٨٥م): مناقب أمير المؤمنين عمر بن الخطاب. بيروت: دار الكتاب العربى.

٢٢ - جوده، صادق أحمد (١٩٨٦م): المدارس العصرونية فى بلاد الشام. بيروت: مؤسسة الرسالة.

٢٣ - حسان، محمد حسان وجمال الدين، نادية (١٩٨٤م): مدارس التربية فى الحضارة الإسلامية. القاهرة: دار الفكر العربى.

٢٤ - الحوفى، أحمد محمد (د.ت): تيارات ثقافية بين العرب والفرس. القاهرة: دار نهضة مصر.

٢٥ - الحيدرى، دخيل الله عبد الله (١٩٩٢م): التعليم الأهلى فى المدينة المنورة. المدينة المنورة: منشورات النادى الأدبى.

٢٦ - خليفة، شعبان عبد العزيز (١٩٩٧م): الكتب والمكتبات فى العصور الوسطى. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٢٧ - دنيا، شوقى أحمد (١٩٨٤م - ١٤٠٤هـ): تمويل التنمية فى الاقتصاد الإسلامى «دراسة مقارنة» بيروت: مؤسسة الرسالة.

٢٨ - رءوف، عماد عبد السلام (١٩٦٦م): مدارس بغداد فى العصر العباسى. بغداد: مطبعة دار البصري.

٢٩ - الربيع، عبد العزيز، (١٩٨١م): رعاية الشباب فى الإسلام. المدينة المنورة: ضمن منشورات النادى الأدبى. الطبعة الثانية.

٣٠ - الرفاعى، أحمد فريد (١٩٢٧م): عصر المأمون. المجلد الأول. القاهرة: دار الكتب المصرية.

٣١ ـ الرفاعي، سعد بن سعيد (٢٠٠١م): اجراءات الإدارة المدرسية فى المملكة العربية السعودية. جدة: مكتبة كنوز المعرفة.

٣٢ ـ رمضان، عبد العظيم (١٩٩٢م): تاريخ المدارس فى مصر الإسلامية. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٣٣ ـ رمضان، هويدا عبد العظيم (٢٠٠٠م): المجتمع فى مصر الإسلامية من الفتح العربى إلى العصر الفاطمى. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٣٤ ـ ريبيرا، خوليان (١٩٩٤م): التربية الإسلامية فى الأندلس. أصولها المشرقية وتأثيراتها الغربية. ترجمة الطاهر أحمد المكى. مصر: دار المعارف. الطبعة الثانية.

٣٥ ـ الريس، محمد ضياء الدين (١٩٨٥م): الخراج والنظم المالية للدولة الإسلامية. القاهرة: مكتبة دار التراث، الطبعة الخامسة.

٣٦ ـ الزرقاء، مصطفى (١٩٤٧م): أحكام الأوقاف، الجزء الأول، دمشق: مطبعة الجامعة السورية، الطبعة الثانية.

٣٧ ـ الزهرانى، ضيف الله يحيى (١٩٨٦م): النفقات وإدارتها فى الدولة العباسية. مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعى.

٣٨ ـ زيدان، جرجى (د.ت): تاريخ التمدن الإسلامى. الجزء الثالث. بيروت: دار مكتبة الحياة.

٣٩ ـ سعد الدين، محمد منير (١٩٩٥م): دراسات فى تاريخ التربية عند المسلمين. بيروت: دار بيروت المحروسة، الطبعة الثانية.

٤٠ ـ سعد الدين، محمد منير (١٤١٦هـ): المدرسة الإسلامية فى العصور الوسطى. بيروت: المكتبة العصرية.

٤١ ـ السعد، صالح بن عبد الرحمن (١٤٢٠هـ): الوقف فى الإسلام ودوره فى تنمية المجتمع. جده: دار الأندلس الخضراء.

٤٢ ـ الشربينى، البيومى إسماعيل (١٩٩٧م): مصادرة الأملاك فى الدولة الإسلامية (عصر سلاطين المماليك). الجزء الثانى. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٤٣ ـ شلبى، أحمد (١٩٩٢م): التربية والتعليم فى الفكر الإسلامى. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية. الطبعة العاشرة.

٤٤ ـ الشوربجي. البشري (١٩٨٥م): رعاية الأحداث فى الإسلام والقانون المصرى. القاهرة: مكتبة النهضة.

٤٥ ـ الطنطاوي، علي (١٩٩٠م): الجامع الأموي فى دمشق. جدة: دار المنارة للنشر والتوزيع.

٤٦ ـ عبد العزيز، محمد عادل (١٩٨٧م): التربية الإسلامية فى المغرب «أصولها المشرقية وتأثيراتها الاندلسية. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٤٧ ـ عبد العال، حسن (١٩٨٧م): التربية الإسلامية فى القرن الرابع الهجرى. القاهرة: دار الفكر العربى.

٤٨ ـ عبود، عبد الغنى (١٩٧٨م): دراسة مقارنة لتاريخ التربية. القاهرة: دار الفكر العربى.

٤٩ ـ عبود، عبد الغنى (١٩٨٢م): الفكر التربوى عند الغزالى كما يبدو من رسالته (أيها الولد). القاهرة: دار الفكر العربى.

٥٠ ـ عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٩٦م): البحث العلمى. مفهومه وأدواته وأساليبه. عمان: دار الفكر. الطبعة الخامسة.

٥١ ـ العبيكان، طرفة عبد العزيز (١٩٩٦م): الحياة العلمية والاجتماعية فى مكة فى القرنين السابع والثامن الهجري. الرياض: مطبوعات مكتبة الملك فهد الوطنية.

٥٢ ـ العريني، يوسف بن علي (١٩٩٥م): الحياة العلمية فى الأندلس فى عصر الموحدين. الرياض: مطبوعات مكتبة الملك عبد العزيز العامة.

٥٣ ـ العسلي، كامل جميل (١٩٨١م): معاهد العلم فى بيت المقدس. عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.

٥٤ ـ العسلي، كامل جميل (١٩٨٥م): وثائق مقدسية تاريخية. المجلد الثانى. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

٥٥ ـ عسيرى، مريزن سعيد (١٩٨٧م): الحياة العلمية فى العصر السلجوقى. مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعى.

٥٦ ـ العطاس، محمد النقيب (١٩٨٤م): التعليم الإسلامى. أهدافه ومقاصده. ترجمة، عبد الحميد الخريبى. جدة: دار عكاظ للنشر والتوزيع.

٥٧ ـ عفيفى، محمد (١٩٩١م): الأوقاف والحياة الاجتماعية فى مصر فى العصر العثمانى. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٥٨ ـ على، إبراهيم فؤاد أحمد (١٩٧٣م): الإنفاق العام فى الإسلام. القاهرة: دار الاتحاد العربى للطباعة.

٥٩ ـ على، سعيد إسماعيل (١٩٨٦م): معاهد التربية الإسلامية. القاهرة: دار الفكر العربى.

٦٠ ـ على، محمد كرد (١٩٥٠م): الإسلام والحضارة العربية، الجزء الأول. القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر. الطبعة الثانية.

٦١ ـ عوض، بدوى عبد اللطيف (١٣٩٢هـ): النظام المالى الإسلامى المقارن. القاهرة: مطابع الأهرام التجارية.

٦٢ ـ العولقى، حسن أبو بكر فريد (١٩٩٨م): تجارب محلية وعربية ودولية لمصادر وبدائل لتمويل التعليم. الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج.

٦٣ ـ عيسى، محمد عبد الحميد (١٩٨٢م): تاريخ التعليم فى الأندلس. القاهرة: دار الفكر العربى.

٦٤ ـ غنيمة، محمد متولى (٢٠٠١م): تمويل التعليم والبحث العلمى العربى المعاصر. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٦٥ ـ غنيمة، محمد متولى (١٩٩٨م): الوضع الراهن واحتمالات المستقبل. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٦٦ ـ فراج، عز الدين (د.ت): فضل علماء المسلمين على الحضارة الأوروبية. القاهرة: دار الفكر العربى.

٦٧ ـ فكري، أحمد (١٩٦٥م): مساجد القاهرة ومدارسها. الجزء الثانى. القاهرة: دار المعارف.

٦٨ ـ قادري، عبد الله بن أحمد (١٩٨٧م): دور المسجد فى التربية. جدة: دار المجتمع للنشر والتوزيع.

٦٩ ـ القحطاني، راشد سعد (١٩٩٤م): أوقاف السلطان الأشرف شعبان على الحرمين. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

٧٠ ـ القرشي، باقر شريف (١٩٧٨م): النظام التربوى فى الإسلام. دراسة مقارنة. بغداد: مطبعة أوفست نديم، الطبعة الثانية.

٧١ ـ كحالة، عمر رضا (١٩٧٢م): العلوم العملية فى العصور الإسلامية. دمشق. المطبعة التعاونية.

٧٢ ـ الكفراوي، عوف محمود (١٩٩٧م): سياسة الإنفاق العام فى الإسلام وفى الفكر المالي الحديث «دراسة مقارنة» الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

٧٣ ـ لبيب، رشدى وآخرن (١٩٧٢م): تاريخ ونظام التعليم فى جمهورية مصر العربية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثالثة.

٧٤ ـ محمد، أحمد علي الحاج (١٩٩٢م): التخطيط التربوى. إطار لمدخل تنموي جديد. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

٧٥ ـ محمد، صفي على (٢٠٠٠م): الحركة العلمية والأدبية فى الفسطاط منذ الفتح العربى إلى نهاية الدولة الإخشيدية. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٧٦ ـ محمد، قطب إبراهيم (١٩٩٠م): السياسة المالية لأبى بكر الصديق. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٧٧ ـ محمد، محمد الحاج قاسم (١٩٨٧م): الطب عند العرب والمسلمين «تاريخ ومساهمات». جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع.

٧٨ ـ محمود، على عبد الحليم (١٩٧٦م): المسجد وأثره فى المجتمع الإسلامى. القاهرة: دار المعارف.

٧٩ ـ مرسى، محمد عبد العليم (١٩٨٤م): هجرة العلماء من العالم الإسلامى. الرياض: إدارة الثقافة والنشر بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية.

٨٠ ـ مرسى، محمد منير (١٩٨٢م): تاريخ التربية فى الشرق والغرب. القاهرة: عالم الكتب.

٨١ ـ مرسى، محمد منير (١٩٩٨م): التربية الإسلامية. أصولها وتطورها فى البلاد العربية. القاهرة: عالم الكتب.

٨٢ ـ مرسى، محمد منير (١٩٧٧م): دراسات فى التربية المعاصرة. القاهرة: دار النهضة العربية.

٨٣ ـ المشهدانى، محمد والنقشبندى، أسامة (١٩٨٦م): المستنصرية فى التاريخ. بغداد: اتحاد المؤرخين العرب.

٨٤ ـ معتوق، رشاد عباس (١٩٩٧م): الحياة العلمية فى العراق خلال العصر البويهى. مكة المكرمة: جامعة أم القرى. معهد البحوث العلمية وأخبار التراث، سلسلة الرسائل العلمية الموصى بطبعها (١٥).

٨٥ ـ معروف، ناجى (د.ت): أصالة الحضارة العربية. بيروت: دار العلم للملايين. الطبعة الثالثة.

٨٦ ـ معروف، ناجى (١٩٧٥م): تاريخ علماء المستنصرية. القاهرة: مكتبة الشعب، الطبعة الثالثة.

٨٧ ـ معروف، ناجى (١٩٧٥م): المدارس الشرابية ببغداد وواسط ومكة. بغداد: جامعة بغداد، الطبعة الثالثة.

٨٨ ـ معروف، ناجى (د.ت) (١٩٧٣م): مدارس قبل النظامية. بغداد: مطبعة المجمع العلمى العراقى.

٨٩ ـ المعمورى. الطاهر (١٩٨٠م): جامع الزيتونة ومدارس العلم فى العهدين الحفصي والتركي. تونس: الدار العربية للكتاب.

٩٠ ـ المقدسى، جورج (١٩٩٤م): نشأة الكليات (معاهد العلم عند المسلمين وفى

الغرب). ترجمة محمد سيد محمد. مراجعة وتعليق محمد حبشى وعبد الوهاب أبو سليمان. جدة: مركز النشر العلمى بجامعة الملك عبد العزيز.

٩١ ـ مكى، علي سعيد عبد الوهاب (١٩٧٩م): تمويل المشروعات فى ظل الإسلام. «دراسة مقارنة». القاهرة: دار الفكر العربى.

٩٢ ـ من أعلام التربية العربية الإسلامية (١٩٨٩م): المجلد الرابع. الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج العربية.

٩٣ ـ ميتز، آدم (١٩٧٥م): الحضارة الإسلامية فى القرن الرابع الهجري، المجلد الثانى. القاهرة: مكتبة الخانكي. بيروت: دار الكتاب العربي.

٩٤ ـ النباهين، علـى سالم (١٩٨١م): نظام التربية الإسلامية في عصر دولة المماليك. القاهرة: دار الفكر العربى.

٩٥ ـ النجفي، سالم والقريشي، محمد (١٩٨٨م): مقدمة فى اقتصاديات التنمية. الموصل: مديرية دار الكتب للطباعة والنشر.

٩٦ ـ النشار، السيد السيد (١٩٩٣م): تاريخ المكتبات فى مصر. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٩٧ ـ النواوي، عبد الخالق (١٤٠٣هـ): النظام المالى فى الإسلام. القاهرة: دار النهضة العربية.

٩٨ ـ النوري، عبد الغنى (١٩٨٨م): اتجاهات جديدة فى اقتصاديات التعليم فى البلاد العربية. جدة: دار الثقافة.

٩٩ ـ هيكل، عبد العزيز فهمي (١٩٨٠م): موسوعة المصطلحات الاقتصادية والاجرائية. بيروت: دار النهضة العربية.

١٠٠ ـ الوكيل، محمد عبد الله (١٩٨٩م): الحركة العلمية فى عصر الرسول وخلفائه. جدة: دار المجتمع للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.

١٠١ ـ يوسف، إبراهيم يوسف (١٩٨٠م): النفقات العامة فى الإسلام «دراسة مقارنة». القاهرة: دار الكتاب الجامعى.

ثالثًا: الرسائل الجامعية

١ ـ آل عمرو، محمد عبد الله «التعليم فى الحجاز فى العصر المملوكى (٦٤٨ ـ ٩٢٣هـ)»، (١٤١٨هـ): رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢ ـ باقاسى، يحيى عبد الفتاح «الأساس العقائدى لنهضة المسلمين العلمية والحضارية»، ١٤١٠هـ: رسالة ماجستير غير منشوره مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٣ ـ البشرى، سعد عبد الله «الحياة العلمية فى عصر ملوك الطوائف فى الأندلس» ١٤٠٥هـ ـ ١٩٨٥م: رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة أم القرى فى مكة المكرمة.

٤ ـ جالو، محمد الفا «الحياة العلمية فى دولة صنغاى» ١٤١٣هـ ـ ١٩٩٣م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة أم القرى فى مكة المكرمة.

٥ ـ جالو، محمد الفا «الحياة العلمية فى نيسابور (٢٩٠هـ ـ ٥٤٨هـ)»، ١٤٢١هـ ـ ٢٠٠٠م: رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة أم القرى فى مكة المكرمة.

٦ ـ الجيزاني، خديجة محمد عبد الله «الآراء التربوية للماوردي»، ١٤٠٨هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى فى مكة المكرمة.

٧ ـ هاشم، خديجة حسين عبد القادر «الاتجاهات المعاصرة نحو التعليم الأساسى وإمكانية الافادة منها فى تطوير التعليم الابتدائى والمتوسط فى المملكة العربية السعودية»، ١٩٩٠م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بالمدينة المنورة فرع جامعة الملك عبد العزيز بجدة.

٨ ـ الخولي، عبد البديع عبد العزيز «الفكر التربوى فى الأندلس»، ١٩٧٨م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة الأزهر بالقاهرة.

٩ ـ الدبسى، جمعان أحمد صالح «الفكر التربوى عند الإمام أحمد بن حنبل»، ١٤١٥هـ رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى فى مكة المكرمة.

١٠ ـ الديرشوي، عبد الله محمد نورى «صيغ التمويل الزراعى فى التشريع الإسلامى وإمكانيات تطبيقها» ١٤١٦هـ ـ ١٩٩٦م: رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لكلية الدراسات العليا بالجامعة الأردنية بعمان.

١١ ـ الرشيد، عبد العزيز علي «رسالة المسجد التربوية» ١٤٠١هـ ـ ١٩٨١م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى فى مكة المكرمة.

١٢ ـ ريان، محمد علي طه «دراسة للفكر التربوى فى عهد الدولة الإسلامية فى شبه القارة الهندية»، ١٤١١هـ ـ ١٩٩١م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة الأزهر بالقاهرة.

١٣ ـ الزهراني، على محمد «الحياة العلمية فى صقلية الإسلام (٢١٢ ـ ٤٨٤هـ)» ١٩٩٣م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة أم القرى فى مكة المكرمة.

١٤ ـ عبد الرحمن، عبد الرءوف يوسف عبد القادر «أخلاق العالم والمتعلم عند أبى بكر الآجري»، ١٤٠٨هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى فى مكة المكرمة.

١٥ ـ العراقيي، فتحى محمد محمود «مشكلات تمويل تعليم ما قبل الجامعي بالأزهر»، ١٩٩٠م: رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة الأزهر بالقاهرة.

١٦ ـ العصيمى، معيوض عوض حميد «آداب المعلم والمتعلم عند الإمام العلموي» ١٤١١هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى فى مكة المكرمة.

١٧ ـ عطية، سليمان إسحاق «تاريخ التعليم فى فلسطين من الفتح العربى حتى آخر الأيوبيين»، ١٩٥٣م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمه لكلية الآداب بجامعة القاهرة بالقاهرة.

١٨ ـ عطية، سليمان إسحاق «تاريخ التعليم فى فلسطين على عهد سلاطين المماليك» ١٩٥٧م: رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لكلية الآداب بجامعة القاهرة بالقاهرة.

١٩ ـ على، خطاب عطية «تاريخ التعليم فى مصر فى العصر الفاطمى الأول»، ١٩٤٦م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية الآداب بجامعة القاهرة بالقاهرة.

٢٠ ـ العواجي، حسين هادى «النفقات المالية للدولة الإسلامية فى العصر الأموي»، ١٤١٤هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية الدعوة وأصول الدين بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

٢١ ـ الغامدي، صالح محمد حمدان «المدارس النورية وأثرها فى إشاعة المذهب السنى فى الشام» ١٤١٦هـ: رسالة ماجستير غير منشوره مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢٢ ـ فقيه، طلال عمر «الوقف الأهلي»، ١٩٨٣م: رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمه للمعهد العالى للقضاء بجامعة الإمام محمد بن سعود بالرياض.

٢٣ ـ المالكى، عبد الحميد سعيد على «الآراء التربوية لابن حزم الاندلسى وتطبيقاتها» ١٤١٤هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢٤ ـ متولي، عبد العزيز محمد عطية «معاهد التعليم الإسلامى فى العهد العثمانى»، ١٤٠٧هـ ـ ١٩٨٧م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة الأزهر بالقاهرة.

٢٥ ـ محمود، محمود يوسف محمد «التربية والتعليم بدولة بنى نصر بغرناطة» ١٤١٥هـ ـ ١٩٩٥م: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة الأزهر بالقاهرة.

٢٦ ـ مقادمي، فيصل عبد الله «التعليم الأهلى للبنين فى مكة تنظيمه والإشراف عليه»، ١٤١٥هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢٧ ـ منديلي، خالد حسين الدين «الدور التربوي للمسجد الحرام»، ١٤١٢هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢٨ ـ المهدي، زينب أحمد عبد الله «العوامل الاجتماعية والاقتصادية وأثرها على التعليم في المملكة العربية السعودية»، ١٤٠٤هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢٩ ـ الموسى، سعد موسى «تاريخ الحياة العلمية في المدينة النبوية خلال القرن الثاني للهجرة»، ١٤٠٩هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٣٠ ـ ميرخان، سيد عباس «العلاقة بين المعلم والمتعلم عند الإمام الغزالي»، ١٤٠٧هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٣١ ـ نمنقاني، سامي إسماعيل محمد «التربية والتعليم في البلاد التي تم فتحها في عهد عمر بن الخطاب رضي الله عنه»، ١٤٠٨هـ: رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

رابعًا: الندوات والمؤتمرات والمحاضرات

١ ـ الأحمد، عدنان «التمويل العام والخاص للتعليم العالي: استراتيجية مقترحة» ضمن البحوث التي قدمت للمؤتمر العلمي المصاحب للدورة الثانية والثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات العربية المنعقد في الجامعة اللبنانية ببيروت للفترة من ١٣ ـ ١٥ محرم ١٤٢١هـ الموافق ١٧ ـ ١٩ أبريل ٢٠٠٠م، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد المتخصص رقم (٣)، ربيع الثاني ١٤٢١هـ ـ يوليو ٢٠٠٠م.

٢ ـ أمين، حسين «المدارس الإسلامية في العصر العباسي وأثرها في تطوير التعليم» ضمن مجموعة البحوث التي القيت في ندوة الحضارة الإسلامية في ذكرى الأستاذ / أحمد فكري، الإسكندرية: نشر مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٩٧م.

٣ ـ بشار، جبرائيل «المعلم في مدرسة المستقبل» ضمن بحوث المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم في الوطن العربي. دمشق، ١٤٢١هـ ـ ٢٠٠٠م، البحث الخامس من مجلد «مدرسة المستقبل».

٤ ـ الجهني، مانع حماد «الإفادة من التجارب المعاصرة لبعض الدول الإسلامية في مجال

الوقف» ضمن ندوة مكانة الوقف وأثره فى الدعوة والتنمية، مكة المكرمة، ١٨ ـ ١٩ شوال ١٤٢٠هـ.

٥ ـ حجار، طارق بن عبد الله «المدارس الوقفية فى المدينة المنورة» بحث مقدم لمؤتمر الأوقاف الأول فى المملكة العربية السعودية. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٢هـ.

٦ ـ حسان، محمد حسان: مصادر إضافية لتمويل التعليم العالى العربى» ضمن مؤتمر التعليم العالى فى الوطن العربى فى ضوء متغيرات العصر، كلية التربية، جامعة الأمارات العربية المتحدة ١٣ ـ ١٥ ديسمبر ١٩٩٨م.

٧ ـ الرشيد، ناصر بن سعد «تسخير البحث العلمى فى خدمة الأوقاف وتطويرها» ضمن ندوة مكانة الوقف وأثره فى الدعوة والتنمية. مكة المكرمة، ١٨ ـ ١٩ شوال ١٤٢٠هـ.

٨ ـ زاهر، ضياء الدين «الكلفة والتمويل في نظم التعليم العربية. منظور مستقبلى» ضمن أبحاث المؤتمر الثانى لوزراء التربية والتعليم فى الوطن العربى. دمشق، ١٤٢١هـ ـ ٢٠٠٠م، البحث الثامن من مجلد «مدرسة المستقبل».

٩ ـ صائغ، عبد الرحمن بن أحمد: تمويل التعليم الجامعى فى المملكة العربية السعودية. أبعاد القضية وبعض البدائل الممكنة «بحث مقدم إلى المؤتمر العلمى المصاحب للدورة الثالثة والثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات العربية المنعقدة فى الجامعة اللبنانية ببيروت للفترة من ١٣ ـ ١٥ محرم ١٤٢١هـ الموافق.١٧ ـ ١٩ أبريل ٢٠٠٠م، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد المتخصص رقم (٣)، ربيع الثانى ١٤٢١هـ ـ يوليو ٢٠٠٠م.

١٠ ـ صوفى، عدنان عبد الفتاح «تنويع مصادر تمويل التعليم العالى» ضمن ندوة التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية والمنعقدة فى جامعة الملك سعود بالرياض فى الفترة من ٢٥ ـ ٢٨ شوال ١٤١٨هـ ، ٢٢ ـ ٢٥ فبراير ١٩٩٨م.

١١ ـ المعيلي، عبد الله بن عبد العزيز «دور الوقف فى العملية التعليمية» ضمن ندوة مكانة الوقف وأثره فى الدعوة والتنمية. مكة المكرمة، ١٨ ـ ١٩ شوال ١٤٢٠هـ.

١٢ ـ المغربى، أحمد بن محمد «الإيمان واهتمام الوقف بالعلم والتعليم» ضمن ندوة مكانة الوقف وأثره فى الدعوة والتنمية، مكة المكرمة، ١٨ ـ ١٩ شوال ١٤٢٠هـ.

١٣ ـ الوهيبي، صالح سليمان «دور الوقف في دعم المؤسسات والوسائل التعليمية» ضمن ندوة مكانة الوقف وأثره في الدعوة والتنمية. مكة المكرمة، ١٨ ـ ١٩ شوال ١٤٢٠هـ.

خامساً: الدوريات

١ ـ أبو زيد، أحمد «فضل الأوقاف في بناء الحضارة الإسلامية» مجلة التاريخ العربي، الرياض، العدد ١٣، ٢٠٠٠م.

٢ ـ أبو ياسين، حسن عيسى والسنديوني، وفاء فهمي «أبو بكر الصولي ومؤلفاته»، مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض، العدد ٢٩، ١٤٠٩هـ ـ ١٩٨٩م.

٣ ـ أحمد، محمد حلمي محمد «الحياة العلمية في مصر والشام» المجلة التاريخية المصرية، القاهرة، المجلد السابع، سنة ١٩٥٨م.

٤ ـ الأطرقجي، رمزي محمد «بيت الحكمة البغدادي وأثره في الحركة العلمية» مجلة المؤرخ العربي، بغداد: العدد ١٤، ١٩٨٠م.

٥ ـ أمين، حسين «المسجد وأثره في التعليم» مجلة دراسات تاريخية، دمشق، العدد الخامس، رمضان، ١٤٠١هـ، يوليو ١٩٨١م.

٦ ـ أمين، محمد محمد «وثيقة وقف السلطان قايتباي» المجلة التاريخية المصرية. القاهرة، المجلد الثاني والعشرون، ١٩٧٥م.

٧ ـ بنعبد الله ، محمد «ناظر الوقف وتعامله مع حركة التعليم الإسلامي» مجلة دعوة الحق، الرباط، العدد ٢٦٩، ١٩٨٨م.

٨ ـ بنعبد الله ، محمد «ناظر الوقف وتعامله مع حركة التعليم الإسلامي» مجلة دعوة الحق، الرباط، العدد ٢٨٤، ١٩٨٩م.

٩ ـ الجراد، خلف محمد «التفاعل الثقافي والحضاري في العصر العباسي» مجلة تاريخ العرب والعالم، لبنان، العدد ١٧٩، السنة ١٩، محرم، صفر ١٤٢٠هـ حزيران ١٩٩٩م.

١٠ - خريسات، محمد عبد القادر «خالد بن يزيد بن معاوية واهتماماته العلمية» مجلة دراسات تاريخية، دمشق، العددان ١٣، ١٤، ١٤٠٤هـ، ١٩٨٣م.

١١ - درويش، العشرى «كفاءة استخدام الموارد المتاحة فى الإنفاق على التعليم العالى فى الأقطار العربية» مجلة اتحاد الجامعات العربية، بيروت، عدد خاص بمناسبة مرور ثلاثين عامًا على التصدير الرسمى، ١٩٩٤م.

١٢ - دنيا، شوقى أحمد «كفاءة نظام التمويل الإسلامى. دراسة تحليلية مقارنة» مجلة جامعة أم القرى، مكة المكرمة، العدد التاسع، السنة السابعة، ١٤١٤هـ، ١٩٩٤م.

١٣ - الزبيدى، محمد حسين «المراكز الثقافية فى القرنين الرابع والخامس الهجريين» مجلة المؤرخ العربى، بغداد، العدد العشرون، ١٩٨١م.

١٤ - السعيد، محمد مجيد «التقاليد الجامعية فى التراث الإسلامى» مجلة آفاق الثقافة والتراث، دبى، العدد ٢٤، السنة السادسة، رمضان، ١٤١٩هـ - يناير ١٩٩٩م.

١٥ - الصباغ، محمد لطفى «تاريخ القصاص وأثرهم فى الحديث النبوى ورأى العلماء فيهم» مجلة رسالة الخليج العرب. الرياض، العدد الثامن، السنة الثالثة، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م، الرياض.

١٦ - على، محمد كمال الدين «المكاتب ودورها فى النهضة الفكرية والاجتماعية فى مصر المملوكية» مجلة الدارة، الرياض، العدد الأول السنة ١٦، ١٤١٠هـ.

١٧ - القابسي، نجاح «المعاهد والمؤسسات التعليمية فى العالم الإسلامى» مجلة المؤرخ العربى، بغداد، العدد ١٩، ١٩٨١م.

١٨ - القاضي، وداد «نبذة عن المدرسة فى المغرب حتى أواخر القرن التاسع الهجرى» فى ضوء كتاب المعيار للونشريسى، مجلة الفكر العربى، بيروت، العدد ٢١، السنة الثالثة، ١٩٨١م.

١٩ - الكبيسي، خليل ابراهيم «تشجيع الحكم المستنصر للحركة العلمية فى الأندلس» مجلة المؤرخ العربى، بغداد، العددان ٤١، ٤٢، السنة ١٦، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م.

٢٠ ـ مجلة المعرفة «الأمية مستحيلة . . الجودة متدنية» وزارة المعارف، الرياض العدد ٥٨، محرم ١٤٢١هـ.

٢١ ـ محفوظ، محمد جمال الدين «مبادىء تدريب الجيش فى عصر النبوة» مجلة الدارة، الرياض، العدد الثالث، السنة السابعة عشرة، ١٤١٢هـ.

٢٢ ـ محمد، أحمد على «حركة الترجمة والنقل فى العصر العباسى» مجلة التربية، قطر، العدد ١١٥، السنة ٢٤، ١٩٩٥م.

٢٣ ـ محمود، على السيد «التراجمة فى عصر سلاطين المماليك» مجلة التربية، قطر، السنة ٢١، سبتمبر ١٩٩٢م.

٢٤ ـ محمود، على السيد «التعليم فى المدينة المنورة فى العصر المملوكى» مجلة التربية، قطر، العدد ١٢٧، السنة ٢٧، ديسمبر ١٩٩٨م.

٢٥ ـ محمود، على السيد «مكتبات بيت المقدس فى عصر سلاطين المماليك» مجلة التربية، قطر، العدد ١١٨، السنة ٢٥، ١٩٩٦م.

٢٦ ـ المشهدانى، محمد جاسم «محمد بن اسحاق حياته ومكانته العلمية» مجلة المؤرخ العربى، بغداد، العدد ٣٣، السنة ١٣، ١٤٠٧هـ ـ ١٩٨٧م.

٢٧ ـ مليبارى، محمد عبد الله «حلقات التدريس فى المسجد الحرم» مجلة رسالة المسجد، المجلد الأول، العدد الثانى، ربيع الأول ١٣٩٩هـ ـ فبراير ١٩٧٩م.

٢٨ ـ ميقا، أبو بكر إسماعيل محمد «تاريخ الثقافة الإسلامية والتعليم فى السودان الغربى» مجلة الدارة، الرياض، العدد الثانى، السنة ١٩، ١٤١٤هـ.

٢٩ ـ ناجى، عبد الجبار «أثر العوامل الاقتصادية والاجتماعية فى تطوير الحياة الثقافية فى البصرة» مجلة الخليج العربى، البصرة بالعراق، المجلد ١٧ العددان ١ ـ ٢، ١٩٨٦م.

٣٠ ـ الناصري، سيد أحمد «الوراقون والناسخون ودورهم فى الحضارة العربية الإسلامية» مجلة الدارة، الرياض، العدد التاسع، ١٤٠٩هـ.

٣١ ـ نورى، دريد عبد القادر «الأجور والرواتب فى العراق خلال العصر العباسى» مجلة المؤرخ العربى، بغداد، العدد ٣٢، السنة ١٣، ١٤٠٧هـ ـ ١٩٨٧م.

٣٢ ـ هالم، هاينز «أصـول المدرسـة فى الإسـلام» مجلة الفـكر العربى، بـيروت، العـدد العشرون، السنة الثالثة، ١٩٨١م.

٣٣ ـ الهلابى، عبد العزيز «الحركة العلمية بمكة فى العصر الأموي» مجلة الدارة، الرياض، العدد الثالث، السنة التاسعة عشرة، ١٤١٤هـ.

٣٤ ـ الولي، طه «التـعـليم عند المسلمين فـى بداياته وتطوراته عـبـر مـراحـله ومناهجـه ومؤسساته» مجلة الفكر العربى، العدد العشرون، السنة الثالثة، ١٩٨١م.

الفهـــرس

الإهـداء ٥

المقــدمــة ٧

الفصل الأول:

المبحث الأول: مصادر التمويل فى الإسلام ١٤

المبحث الثانى: أماكن التعليم فى الإسلام ٢١

الفصل الثانى:

المبحث الأول: العوامل المؤثرة فى تمـويل التعليم ٣٨

المبحث الثانى: مصـادر تمويل التعليم ٦٢

المبحث الثالث: أوجه الإنفاق على التعليم ١٠٤

المبحث الرابع: الميزانيـات التعليمـية ١٦٤

المبحث الخامس: النماذج التمويلية ١٨٠

الفصل الثالث: عرض ومناقشة نتائج الدراسة ١٨٨

أولا: ملخص نتائج البحث ١٨٩

ثانيا: التوصيات (دروس مستفادة) ١٩٤

ثالثا: المقترحات ٢٠٤

مراجع الدراسة ٢١٦



نبذة عن المؤلف

المؤلف: سعد بن سعيد بن جابر الرفاعى الجهني.

- من مواليد محافظة ينبع عام ١٣٨٦هـ بالمملكة العربية السعودية.

السير العملية:

- بدأ حياته العملية مدرسًا بقرية أبى شكير فى النصف الثانى من عام ١٤٠٨هـ.
- عمل مدرسًا بمدرسة الملك خالد الابتدائية بينبع البحر عام ١٤٠٩هـ.
- عمل وكيلاً لمدرسة أبى تمام الابتدائية بينبع البحر عام ١٤١٣هـ، فمديرًا لها عام ١٤٢٦هـ.
- عمل مديرًا لمتوسطة عكاظ بينبع البحر عام ١٤١٩هـ.
- يعمل مديرًا لثانوية معاوية بن أبى سفيان بينبع البحر. منذ عام ١٤٢٢هـ وحتى تاريخه.

المؤهلات العلمية:

١ - دبلوم الكلية المتوسطة لإعداد المعلمين بالمدينة المنورة عام ١٤٠٨هـ بتقدير جيد جدًا.

٢ - دبلوم دورة مديرى المدارس بتقدير ممتاز من كلية المعلمين بالطائف عام ١٤١٥هـ.

٣ - بكالوريوس لغة عربية من كلية المعلمين بالمدينة المنورة عام ١٤١٨هـ بتقدير ممتاز مع مرتبة الشرف الأولى.

٤ - حصل على جائزة المدينة النبوية للتفوق والنبوغ العلمى عام ١٤١٩هـ.

٥ - تفرغ لأكمال دراساته العليا (الماجستير) فى الإدارة التربوية والتخطيط فى كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة عام ١٤٢٠هـ وحصل على الماجستير عام ١٤٢٣هـ بتقدير ممتاز مع مرتبة الشرف الثانية.

الإصدارات

١ - ديوان شعرى بعنوان (نزيف الجرح) صادر عن النادى الأدبى بالمـ ١٤١٨هـ.

٢ - كتاب إجراءات الإدارة المدرسية فى المملكة العربية السعودية عام ٢٢ الأولى (نفدت).

٣ - ديوان ثان معد للطبع بعنوان (العشق.. ينبع).

العنوان الدائم: محافظة ينبع إدارة تعليم البنين.